

**С.А. Котловий, Л.О. Котлова**

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ  
БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ  
ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ**

**Монографія**

**Житомир – 2018**

УДК 316.628:377.36

К73

*Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного  
університету імені Івана Франка  
(протокол № 11 від 27 лютого 2018 р.)*

**Рецензенти:**

**Коберник О. М.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Пастовенський О. В.** – доктор педагогічних наук, доцент, ректор Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради.

**Сейко Н. А.** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової та міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка.

**Котловий С. А.**

Формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею : монографія / С.А. Котловий, Л.О. Котлова. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені І.Франка, 2018. – 273 с.

У монографії розкривається психологічний зміст понять «конфлікт», «конфліктні форми поведінки», «соціальний досвід», «безконфліктна поведінка»; розкрито психолого-педагогічні механізми формування соціального досвіду особистості, визначено причини виникнення і способи подолання конфліктів і конфліктних форм поведінки; обґрунтовано педагогічні умови формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв; представлено результати формувального експерименту.

УДК 316.628:377.36

© С.А. Котловий, Л.О. Котлова, 2018

## ЗМІСТ

<b>ВСТУПНЕ СЛОВО.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОНФЛІКТУ ТА КОНФЛІКТНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ</b>	
1.1. Поняття конфлікту, конфліктних форм поведінки, їх види та функції.....	8
1.2. Вивчення соціальних причин виникнення конфліктів як передумова їх подолання.....	24
1.3. Методи подолання конфліктних форм поведінки.....	39
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА</b>	
2.1. Особливості формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійно-технічних закладів освіти.....	47
2.2. Діагностика сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею.....	62
<b>РОЗДІЛ 3. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ</b>	
3.1. Згуртування навчально-трудового колективу – актуальна умова формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів .....	81
3.2. Конструктивна соціально-педагогічна взаємодія як чинник безконфліктної поведінки викладачів та учнів професійного ліцею.....	117
3.3. Соціально-профілактична робота з учнями в гуртожитку.....	136
3.4. Програма та результати формувального етапу дослідно- експериментальної роботи.....	161
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>179</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>212</b>

## ВСТУПНЕ СЛОВО

На сучасному етапі розвитку українського суспільства істотно підвищилися вимоги до здатності зростаючої особистості поводитися компетентно, у складних умовах життя виявляти мобільність, наполегливість, упевненість у собі, поводитися конструктивно. Зміна суспільних пріоритетів, модернізація національної системи освіти на засадах особистісно орієнтованого підходу об'єктивують необхідність посилення уваги до створення в сім'ї та навчальних закладах сприятливих умов для розвитку самостійної, творчої, життєздатної людини з розвинутою самоповагою і почуттям самовартості.

У Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Концепції реалізації державної політики у сфері профілактики правопорушень на період до 2015 року, Плані заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України щодо профілактики правопорушень серед дітей і учнівської молоді на період до 2015 року підкреслюється необхідність ужиття всіма навчальними закладами заходів, спрямованих на підвищення моральності в суспільстві, правової культури громадян, утвердження здорового способу життя, запобігання проявам екстремізму, расової та релігійної нетерпимості: впровадження нових педагогічних комунікацій між усіма учасниками навчально-виховного процесу та перетворення закладів освіти на зразок демократичного правового простору та позитивного мікроклімату.

Людина як соціальна істота не може розвиватися поза суспільством, якому притаманні швидкий темп, ритм, чіткість – провідні критерії нашого часу. Впродовж свого життя людина має стати в міру гнучкою, витривалою, щоб зуміти вижити в цьому насиченому конфліктами світі. Конфлікти, як реальність сьогодення, займають значну частину нашого життя, а отже, потрібно якомога раніше здобути знання про закони конфліктної взаємодії, навчитися керувати конфліктом, зробити його конструктивним, набути

соціального досвіду володіти своїми емоціями, які б перестали руйнувати наш внутрішній і зовнішній світ. Таким чином, проблема конфлікту та його руйнуючих впливів є однією з актуальних проблем часу, а її вирішення потребує не тільки певних знань, а й бажання самих людей безконфліктно вирішити проблеми, а навчальні заклади, як провідні соціальні інститути, мають вирішити досить важливу місію – сформувати в учнів соціальний досвід безконфліктної поведінки як основи людських взаємовідносин.

Особливо це стосується вихованців професійних ліцеїв, як нового типу соціальної інституції в системі професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), в яких за даними Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, з 874 тис. учнів, що отримують робітничу професію, більше третини – з неповних, неблагополучних, малозабезпечених сімей або це сироти чи діти, що залишилися без батьківського піклування (протягом останніх п'яти років – це від 32 % до 38 %). Найбільша кількість соціально незахищених учнів виховується в неповній та малозабезпеченій сім'ях (відповідно 47,0 % та 27,7 % від загальної кількості учнів ПТНЗ). Починаючи з 2003 року, зростає відносна кількість учнів, яка належить до соціальної групи сиріт. Соціальний статус учнів позначається на їх харчуванні, структурі дозвілля, взаємовідносинах із однолітками, старшими за віком і у способі життя в цілому. Серед учнів професійно-технічних навчальних закладів більшість складають хлопці (61-62 %). Отже, об'єктивно педагогічна ситуація у цих навчальних закладах є досить конфліктогенною. Складний процес соціальної адаптації в умовах професійного ліцею, нові знайомства в гуртожитку, нові переживання й відсутність життєвого досвіду гуманних взаємин, поява специфічних інтересів – все це сприяє загостренню взаємостосунків, появі конфліктів у педагогічному процесі професійно-технічного навчального закладу. А це у свою чергу потребує посиленої уваги педагогічного колективу професійно-технічних навчальних закладів до формування особистості майбутнього кваліфікованого робітника як представника сучасного суспільства з високим рівнем професійної і загальної культури,

сформованим соціальним досвідом безконфліктної поведінки.

Проблема взаємин людей у конфліктних ситуаціях, відкрите зіткнення позицій, принципові зміни діяльності й настановлень особистості – всі ці та інші соціально-психологічні складові конфлікту вже досить довгий час привертають увагу дослідників. Вивчаються загальні особливості міжособистісних конфліктів (Н. Грішина, О. Дмитрієв, В. Кудрявцев, Б. Паригін, М. Обозов та багато інших), розглядаються внутрішньособистісні конфлікти (Ф. Василюк, О. Донченко, Т. Титаренко та ін.), досліджуються особливості перебігу, причини виникнення, способи попередження та ліквідації конфліктів тощо.

Сьогодні актуального значення набувають дослідження різноманітних конфліктів (О. Анцупов, А. Бандурка, Ф. Бородін, І. Ващенко, Н. Грішина, О. Донченко, Н. Коряк, Г. Ложкін, Л. Петровська, М. Пірен, Н. Пов'якель, О. Шипілов та ін.).

Теоретичними засадами наукових підходів до формування у молоді моральної поведінки стали праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених: Т. Алексєєнко, О. Беспалько, Я. Гілінського, В. Гурової, К. Гланзи, А. Капської, В. Корчєнова, І. Ковчиної, Н. Лавриченко, Л. Федотової та ін. Інтенсивною розробкою теоретичних аспектів проблем соціального виховання учнівської та студентської молоді, вивченням соціальних чинників формування досвіду моральної поведінки особистості займаються К. Байша, І. Бєх, І. Зверєва, Т. Іщенко, І. Кон, Г. Лактіонова, А. Мудрик, В. Оржеховська, Ж. Петрочко, І. Рогальська, С. Савченко, Н. Сейко та інші.

За авторством вітчизняних вчених таких, як С. Артемов, Е. Ковальчук, О. Кондратюк, Л. Ларіонова, Н. Ничкало, В. Синявський, Н. Тульнов, Л. Шпак, Ю. Янченко з'явилась низка досліджень, присвячених різним аспектам виховання, адаптації, профілактики девіантної поведінки серед учнівської молоді ПТНЗ. Дослідники вказують на такі основні ланки педагогічної ситуації, які за різних умов можуть бути конфліктогенними: “педагог – учень”, “учень – учень”, “учень – наставник”, “учень – батьки”.

Зауважимо, що у зв'язку з особливостями контингенту учнів професійного ліцею та їх онтогенетичного розвитку створюються сприятливі умови для конфліктних форм поведінки.

У той же час потрібно зазначити, що у дослідженнях конфліктних форм поведінки увага приділяється всім віковим групам учнів, однак особливості формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійного ліцею, специфіка причин та соціально-педагогічні умови створення безконфліктного виховного середовища в професійно-технічному закладі освіти досліджені недостатньо.

Ранній юнацький вік обрано тому, що, згідно з даними вікової психології, в цей період відбувається складне самоструктурування (інтеграція та диференціація) особистістю власного внутрішнього світу і формуються індивідуально специфічні, стильові способи дій та спілкування. Саме вихованці професійно-технічних навчальних закладів, які навчаються в них 2-3 роки, перебувають на цьому етапі розвитку. Таким чином, ранній юнацький вік можна вважати сензитивним періодом формування індивідуального соціального досвіду безконфліктної поведінки та способів уникнення конфліктів і належної поведінки, коли конфлікт став реальністю.

Існують суперечності: між соціальним замовленням у морально вихованій особистості майбутнього кваліфікованого робітника і недостатньою увагою професійних ліцеїв у вирішенні даної проблеми; важливістю формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ і відсутністю науково-обґрунтованих соціально-педагогічних умов забезпечення цього процесу; між усвідомленням педагогічними працівниками професійних ліцеїв своєї значущості у формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів та їх непідготовленістю до цього.

Таким чином, можемо констатувати, що проблема конфлікту та безконфліктної поведінки має соціальне і психолого-педагогічне значення для формування особистості.

## **РОЗДІЛ 1**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОНФЛІКТУ ТА КОНФЛІКТНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ**

#### **1.1. Поняття конфлікту, конфліктних форм поведінки, їх види та функції**

У сучасних умовах українського суспільства надзвичайно важливим є формування в молодого покоління знань, умінь і навичок просоціальної поведінки. Однак сьогодні серед учнівської молоді досить поширеними є тенденції девіантної, конфліктної поведінки. Наслідком цього є недостатня сформованість у неї соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Проаналізуємо ключові поняття нашого дослідження, зокрема більш повно сконцентруємо свою увагу на категоріях “конфлікт”, “конфліктні форми поведінки” та розкриємо їх види і функції.

Конфлікт – постійний супутник людського буття і суспільного розвитку. Поширеність конфліктів, їх роль у суспільному житті привертала до них увагу ще з часів глибокої старовини. Так, Арістотель, Гоббс, Платон першими описали конфлікт, характеризуючи його як визначений феномен суспільного розвитку та соціальної дії.

Існує майже сто визначень поняття “конфлікт“, які формуються залежно від сфери діяльності, пізнання, цінностей, оцінок у процесі зміни епох та історичних періодів розвитку суспільства [137]. Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних тенденцій у свідомості окремої особи в міжособистісних відносинах у групі, що пов’язане з гострими негативними емоційними переживаннями [90].

На думку А. Ішмуратова, конфлікт є виявом протиборства, тобто активного зіткнення тенденцій, оцінок, принципів, думок, характерів, еталонів поведінки [110].



Конфлікт потребує певних умов для свого виникнення. По-перше, він можливий лише за наявності двох і більше сторін, причому в процесі розвитку конфлікту виникають тенденції до поляризації сторін для суб'єктів, що протистоять один одному. По-друге, необхідною умовою конфлікту є наявність “дефіциту“, тобто обмеженої кількості матеріальних чи духовних благ, коли всі бажаючі не можуть задовольнити свої потреби в них. По-третє, конфлікт виникає лише тоді, коли сторони намагаються досягти мети за рахунок одна одної. По-четверте, важливим аспектом конфліктних відносин є влада, бо лише маючи її можна контролювати і спрямовувати поведінку іншої сторони [110, с.45].

Конфлікт виникає тільки там, де два чи більше суб'єктів не тільки усвідомлюють розбіжність інтересів, але й активно протидіють один одному. Об'єктивно наявна розбіжність цілей та інтересів, узятая сама по собі, ще не створює реальних умов для розгортання конфлікту, підкреслює Г.Ложкін [169].

На думку більшості дослідників даної проблеми, конфлікти виконують у суспільстві такі функції: інформаційна, гносеологічна (пізнавальна), прогностична, виховна, практично-рекомендаційна, ідеологічна тощо. Варто зазначити, що різні функції конфліктів у суспільстві завжди вивчалися і сьогодні досить ретельно досліджуються. Науковці дійшли висновку, що правомірно виокремлювати дві функції будь-якого типу конфліктів: позитивну (конструктивну) і негативну (деструктивну). Як зазначає Е. Еріксон, конфлікт – джерело розвитку, це найпозитивніша його функція, вона набирає форми кризи й стимулює зміни в суспільстві [320]. Осмислюючи типи критичних ситуацій, Ф. Василюк підкреслює позитивну роль, необхідність внутрішніх конфліктів для життя: “Вони сигналізують про об'єктивні суперечності життєвих стосунків і дають змогу вирішити їх або ж довести до реального зіткнення, що може закінчитися згубно для особистостей” [53, с.34]. Аналогічну сигнальну функцію конфлікти виконують і в міжособистісних стосунках.

Конфлікт – можливість зближення. Інколи бувають проблемні ситуації, які можуть зближувати людей. Соціологи чиказької школи стверджують, що конфлікт – це можливість розмовляти “відверто”, коли особистості, поспілкувавшись, мають порозумітися.

Конфлікт – це можливість розрядки напруження, “оздоровлення” відносин. Він досить активно використовується в педагогічній практиці. А. Макаренко рекомендував вирішувати його методом “вибуху”. Вибухом він називав доведення конфлікту до останньої межі, до такого стану, коли немає можливості для будь-якої тяжби між особистістю й суспільством, коли ребром поставлено питання – бути членом суспільства чи вийти з нього [172].

До позитивних функцій конфліктів також потрібно віднести дієво-впливові заходи на особистісно-суспільні відносини:

- конфлікт не дає системі відносин, що склалася, закостеніти, він штовхає її до змін і розвитку, відкриває шлях до інновацій, здатних удосконалити суспільні відносини;
- відіграє інформаційно-пізнавальну роль, у процесі конфлікту учасники краще пізнають один одного;
- конфлікт сприяє структуруванню соціальних груп, групуванню однодумців;
- конфлікт знижує “синдром покірності”, стимулює активність людей;
- конфлікт стимулює розвиток особистості, виховує у людей почуття відповідальності, допомагає їм усвідомлювати свою значущість;
- у процесі виникнення критичних ситуацій виявляються непомітні раніше чесноти та недоліки людей з їх моральними якостями (принциповість, професіоналізм, стійкість, лідерство);
- розв’язання конфлікту знімає напруження;
- конфлікт виконує також діагностичну функцію тощо.

До негативних функцій конфліктів найчастіше відносять:

- погіршення мікроклімату в колективі, зниження продуктивності праці, відволікання частини людей для вирішення конфлікту (створення для них дискомфорту, витрати на невідпрацьовані за виробничим планом години);
- неадекватне сприйняття та непорозуміння один з одним конфліктних сторін;
- послаблення співробітництва між конфліктними сторонами у процесі конфлікту й після нього;
- конфронтаційні прояви в стосунках, які спрямовані більше на перемогу, ніж на розв'язання проблеми для обох сторін;
- моральні та матеріальні витрати на вирішення конфлікту тощо.

Таким чином, конфлікти відіграють важливу роль в житті як окремої людини, сім'ї, колективу, так і держави, суспільства й людства в цілому. Для того, щоб правильно поводити себе в конфліктах, особистість повинна знати закономірності їх виникнення, розвитку та вирішення.

У психолого-педагогічній літературі представлена значна кількість видів конфлікту, все залежить від ознаки конфлікту, яка була покладена за основу класифікації. В таблиці 1.1. представлено основні види конфліктів за узагальненням літературних джерел [5; 14; 23; 65; 71; 80; 110; 135; 157; 169; 212; 223; 228].

Таблиця 1.1

**Види конфліктів**  
(за узагальненням літературних джерел)

№ п/п	Ознака класифікації	Види конфліктів
1.	За числом учасників	Внутрішньоособистісні Міжособистісні Міжгрупові Особистість-група
2.	За формою прояву	Видимі Приховані
3.	За результатами	Конструктивні Деструктивні

4.	За сферою прояву конфлікту	Економічні Ідеологічні Соціально-побутові Сімейно-побутові Педагогічні Політичні
5.	За ступенем тривалості та напруження конфлікту	„Бурхливі”, швидкоплинні Гострі довготривалі Слабковиражені та повільно протікаючі Слабко виражені та швидкоплинні
6.	За предметом конфлікту	Реалістичні Нереалістичні
7.	За посадовим статусом	Вертикальні Горизонтальні
8.	За способом вирішення	Насильницькі Ненасильницькі
9.	За потребами	Інтересів Поглядів Когнікативні

Звичайно, вище зазначені види конфліктів не вичерпують усієї класифікації.

У ході конфлікту кожна із сторін проводить свою лінію поведінки, що може залежати від багатьох суб’єктивно-психологічних факторів.

Звернемося до класичного визначення категорії поведінка, яке пропонується в “Українському педагогічному словнику” за редакцією С.Гончаренка: “Поведінка людини є системою дій і вчинків, які мають моральне значення і підлягають моральній оцінці незалежно від того, з яких причин їх здійснено” [74, с. 261].

Потреби і їх задоволення є вихідними елементами внутрішньої психологічної структури поведінки, вони спонукають, регулюють та спрямовують активність особистості. Між соціальними факторами, індивідуальними потребами особистості і поведінкою ймовірно існує причинно-наслідковий зв’язок. Психологічною основою асоціальної поведінки підлітків можуть виступати будь-які потреби особистості – антисуспільні, гіпертрофовані (викривлені) тощо [228].

Аналіз літературних джерел показав, що конфліктні форми поведінки учнівської молоді дослідники пов'язують із: конфліктністю (Л. Алексєєва, В. Ілійчук, С. Кузькова, В. Радчук, В. Філіпчук), зниженням успішності (М. Дідора, З. Зайцева, О. Коропецька, С. Максименко), адиктивною поведінкою (Н. Максимова, С. Толстоухова), акцентуаціями характеру (А. Вдовиченко, З. Карпенко, А. Лічко), агресивними діями (О. Бовть, В. Іванова, Н. Левітов, Т. Палько, С. Шебанова), дезадаптацією (І. Белінська, Г. Федоришин), виникненням правопорушень (Б. Алмазов, Л. Грищенко, В. Єрмаков, І. Козубовська), фрустрацією (М. Єнікеєв, В. Москалець, М. Савчин), девіаціями та маргінальністю (Н. Максимова, Л. Орбан-Лембрик).

Конфліктна поведінка, як зазначає І. Орлянський, – це чергування взаємних реакцій, спрямованих на реалізацію інтересів кожної із сторін і на обмеження інтересів опонента [212]. Схожу позицію займає Б. Джелалі, який стверджує, що конфліктна поведінка – це дії, спрямовані на те, щоб прямо чи опосередковано блокувати досягнення конфронтуючою стороною її цілей, намірів, інтересів. На його думку, конфліктна поведінка – це пік у розвитку конфліктів. Вона не може тривати довгий час, і, зрештою, конфліктуючі сторони повинні будуть вибирати одну із двох програм поведінки: 1) знизити рівень напруженості, але зберігати саму конфліктну ситуацію, переводячи її у приховану форму за рахунок часткових поступок протилежних сторін; 2) шукати засобів повної ліквідації конфлікту [90].

На думку Л. Коберник, конфліктні форми поведінки – це такий стиль поведінки людини (фізична, вербальна, непряма агресія, роздратування, негативізм, образа тощо), який детермінує виникнення та розвиток конфліктів [128].

На основі загального аналізу тверджень науковців щодо сутності конфліктних форм поведінки ми трактуємо даний феномен як вибраний особистістю деструктивний стиль поведінки, який забезпечує виникнення і розвиток конфліктів; це соціальні дії людини, що спрямовані на те, щоб

прямо чи опосередковано блокувати досягнення конфронтуючою стороною її цілей, намірів, інтересів.

Таким чином, конфліктна поведінка – це зовнішньо виражений і викликаний потребами особистості мотивований процес, який знаходить своє виявлення у здійсненні вчинків, що порушують соціально-нормативний порядок і не сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму.

Безконфліктна поведінка – це зовнішньо виражений і викликаний потребами особистості мотивований процес, що спрямований на подолання конфліктів, конструктивний стиль поведінки людини, який знаходить своє виявлення у здійсненні вчинків, що не порушують соціально-нормативний порядок і сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму.

Дослідниками справедливо підтверджується, що емоційно-когнітивна система взаємодії особистості юнацького віку з різними явищами дійсності визначається характером її ціннісно-нормативних уявлень, змістом морально-мотиваційної сфери, ціннісними орієнтаціями. Поряд із ціннісно-мотиваційними уявленнями важливе значення у поясненні причин асоціальної поведінки відіграє здатність особистості до саморегуляції і самовиховання, рівень розвитку самосвідомості і самокритичності [87].

Варто підкреслити, що конфліктна поведінка учнів професійних ліцеїв виникає на тлі таких явищ, як зміни у характері стосунків з батьками та педагогами, що виражаються у підвищеній конфліктності з ними, з ровесниками, група яких виступає референтною і відіграє провідну роль у формуванні ціннісно-нормативних уявлень на цьому віковому етапі.

На основі аналізу літератури [5; 14; 23; 65; 71; 80; 110; 135; 157; 169; 212; 223; 228] нами було виділено наступні підходи щодо видів конфліктних форм поведінки (таб.1.2):

Між конфліктом і конфліктними формами поведінки існують причинно-мотиваційні зв'язки, які визначаються взаємодією суб'єктивних і об'єктивних чинників виникнення й розвитку конфліктних форм поведінки.

Таблиця 1.2

**Види конфліктних форм поведінки**  
**(за результатами узагальнення літературних джерел)**

№ п/н	Ознака класифікації (автор)	Види конфліктних форм поведінки
1.	За стилем поведінки (К. Томас)	1. Суперництво. 2. Уникнення. 4. Пристосування.
2.	За виконанням соціальних ролей (С. Делікатний, Ж. Плотнікова)	1. Демонстративна. 2. Регідна. 3. Некерована. 4. Раціоналістична. 5. Безвольна. 6. Роздратована.
3.	За формою задоволення своїх потреб та вирішення ситуації (А. Анцупов)	1. М'яка. 2. Нейтральна. 3. Жорстка. 4. Раціональна. 5. Ірраціональна.
4.	За суб'єктивними чинниками, які спроектовуються на оточення (Н. Грішина)	1. Непряма агресія. 2. Негативізм. 3. Образа. 4. Почуття провини.
5.	За деструктивними об'єктивними стимулами (Л. Петровська)	1. Порушення трудової дисципліни. 2. Грубощі, зухвала поведінки. 3. Незгода і критика будь-яких пропозицій. 4. Ігнорування вимог, ухиляння від виконання завдання. 5. Фізична агресія. 6. Готовність при найменшому збудженні до прояву запальності, різкості, грубощів. 7. Підозрілість. 8. Вербальна агресія.
6.	За проявом акцентуацій характеру (Г. Ложкін, Н. Пов'якель)	1. Гіперактивна. 2. Дистимічна. 3. Циклоїдна. 4. Емотивна. 5. Демонстративна. 6. Збудлива. 7. Застрягаюча. 8. Педантична.

		9. Тривожна. 10. Екзальтована. 11. Інтровертована. 12. Екставертована.
7.	За ціннісними орієнтаціями особистості (Л. Коберник)	1. Ситуативна. 2. Особистісна.

Розкриємо взаємозв'язок конфліктних форм поведінки з процесом соціалізації учнів професійно-технічних закладів освіти.

Нами виявлено, що у сучасній науковій літературі наявні спроби різнобічного тлумачення поняття “соціалізація”, але одностайного пояснення сутності його змісту до цього часу ми не знаходимо. Проведений аналіз філософських, соціологічних, психологічних, соціально-педагогічних праць дозволяє зробити висновок про те, що соціалізація в науці здебільшого розуміється як процес і результат включення індивіда в соціальні відносини. Вона здійснюється шляхом засвоєння індивідом соціального досвіду (соціальних норм, стереотипів поведінки, ціннісних орієнтацій тощо) й відтворення його у своїй діяльності. Важливо усвідомлювати, що соціалізація створює умови для виконання людиною певних соціальних ролей і забезпечує раціональне існування суспільства та передачу його культури від покоління до покоління. При цьому соціалізаційний процес, рушійною силою якого є як соціально контрольовані, цілеспрямовані, так і стихійні, спонтанні впливи, передбачає соціальну активність особистості, спрямовану на вдосконалення, розвиток і створення нових соціальних норм, цінностей, орієнтирів. Як наслідок, соціалізація сприяє становленню й розвитку самої людини, а також генезису суспільства в цілому.

Ми вважаємо, що зміст цього поняття є багатограним і неоднозначним. Тому за основу беремо визначення, яке пропонується вітчизняними науковцями в галузі соціальної педагогіки (Т.Алексєенко, І.Зверева, О.Беспалько, І.Рогальська та ін.), які розглядають соціалізацію як процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його



соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості [7; 30; 107; 246].

Як справедливо зазначають дослідники (Н. Грішина, Л. Коберник, Н. Макарчук, Н. Пов'якель), найгостріше конфліктні форми поведінки виражені в старшому підлітковому та юнацькому віці. Це спричинено низкою факторів. Перш за все, ці вікові категорії – це перехід від фізіологічної зрілості до соціальної, змістом якої є включення старшокласника до дорослого життя, засвоєння тих норм та правил, які існують у суспільстві. Соціальна зрілість в наш час настає пізніше, тому що необхідно значно більше часу для отримання необхідної освіти, оволодіння професією та завершення процесів соціалізації.

Окрім цього, в юнацькому віці відбуваються суттєві морфофункціональні зміни, завершуються процеси фізичного дозрівання людини. Особистість поступово досягає соціальної зрілості, набуття якої залежить від цілого ряду культурних, економічних, правових та інших умов. Психологічний критерій “входження” в юнацький вік, пов'язаний зі зміною внутрішньої позиції – ставлення до майбутнього. Якщо підліток, за словами Л. Божович, дивиться на майбутнє з позиції теперішнього, то юнак дивиться на теперішнє з позиції майбутнього. В юності відбувається розширення часового горизонту – майбутнє стає головним мірилом і теперішньої, й перспективної ситуації розвитку. Змінюється основна спрямованість особистості (одночасно й новоутворення особистісної сфери), яка може бути визначена як устремління (спрямованість) в майбутнє, визначення подальшого життєвого шляху, спрямованість на вибір професії. “Зверненість в майбутнє”, побудова життєвих планів та перспектив – “афективний центр” життя юнака [44].

Суспільство, в свою чергу, ставить перед особистістю цього віку цілком конкретну й життєво важливу задачу професійного самовизначення (ще одне новоутворення, що стосується реалізації як особистісної, так і пізнавальної сфери), і, таким чином, створюється характерна соціальна

ситуація розвитку в юнацькому віці. Соціальна ситуація розвитку в ранньому юнацькому віці – це етап переходу у самостійне життя.

Юнак все більше входить у загальне життя суспільства. У цей же час відбувається завершення ідентифікації з певною статтю та орієнтація на “чоловічу” й “жіночу” діяльність, залежно від статевої приналежності. Прагнучи до самореалізації, як зазначає А. Маслоу, юнаки починають демонструвати успіхи в конкретному виді діяльності, висловлювати думки про майбутню професію. Їхні інтереси стають більш диференційованими і стійкими, з яскраво вираженою орієнтацією на доросле життя [180].

Як було зазначено вище, в ранній юності виділяється криза 17 років як рубіж звичного шкільного і нового дорослого життя, з приводу чого Д. Ельконін зазначає, що це найбільш тяжкий кризовий період, поряд з кризами 3 і 11 років. У процесі розв’язання цієї кризи вирішується задача становлення людини як суб’єкта власного розвитку. За умов, що юнак залишає школу після 9 класу і продовжує навчання в професійно-технічному навчальному закладі, зокрема в професійно-технічному училищі, ліцеї чи розпочинає трудову діяльність, зміщення кризи відбувається до 15 років. Особливо це характерно для тих, хто має досить виражену гедоністичну установку. Юнацький період для таких вихованців – це час спроб і помилок, що часто супроводжується цинічним ставленням до життя, оскільки значна їх частина ще не має сформованих світоглядних установок і перебуває (за Л. Кольбергом) на рівні конвенційної моралі, а в окремих випадках, пов’язаних з асоціальною поведінкою, на доморального рівні.

Соціальна ситуація розвитку в юнацькому віці – ситуація вибору життєвого шляху. Починається реалізація планів – вдала, яка приносить задоволення, чи невдала, що супроводжується розчаруваннями, розгубленістю чи зміною життєвих цілей.

Таким чином, життєвий вибір, зроблений у юнацькому віці, буде залежати від спрямованості особистості, базових ціннісних орієнтацій,

домінуючої мотивації тощо і, в свою чергу, визначатиме подальший життєвий успіх та спрямованість дорослої особистості.

Юність не є усталеним періодом онтогенезу, тому можливі індивідуальні варіанти розвитку. Окрім того, ранній юнацький вік (старший шкільний), як ніякий інший період, відрізняється суттєвою нерівномірністю розвитку як на міжіндивідуальному, так і на внутрішньоіндивідуальному рівнях (неспівпадання біологічної, соціальної, когнітивної, емоційно-вольової та моральної зрілості). При цьому перехід від ранньої юності до пізньої відзначається зміною акцентів розвитку: період попереднього самовизначення завершується й здійснюється перехід до самореалізації.

Отже, як зазначає Т. Титаренко, юнацький вік становить той критичний перехідний період, протягом якого дитина перетворюється на дорослого. Вирішення багатьох проблем, з якими стикаються юнаки і дівчата, у тому числі проблем, що стосуються сексуальності, кохання, дружби, моралі, вибору професії тощо, визначить характер всього їхнього подальшого життя. Вони перебувають в унікальній ситуації, яка дає їм можливість аналізувати свою поведінку в минулому, інтегрувати її в реальність сьогодення й прогнозувати, планувати та подумки переноситися у власне майбутнє [184].

Основне соціальне завдання на цьому етапі – вибір професії, соціальне та особистісне самовизначення. До моменту закінчення основної та старшої школи юнаки та дівчата вже мають бути психологічно готовими до дорослого життя. Йдеться про сформованість властивостей, здібностей та потреб, які дозволили б молодій людині повною мірою реалізувати себе в різних видах діяльності, громадському житті, майбутній сім'ї. Передусім – це розвиток потреби в спілкуванні та засвоєння способів його здійснення, формування теоретичного мислення й уміння орієнтуватись у різних його формах (науковому, художньому, етичному, правовому тощо), що знаходить своє вираження в основах наукового та громадянського світогляду; розвиток рефлексії, яка забезпечує усвідомлене й критичне ставлення до себе, становлення готовності до трудової діяльності [84].

У працях О. Первишевої представлений розроблений і апробований на матеріалі навчальних груп професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) соціально-психологічний підхід до вивчення міжособистісних конфліктів як чинника соціалізації особистості [214].

Об'єктивною основою міжособистісних конфліктів у групах ПТНЗ є суперечності процесу соціалізації, які пов'язані як з психологічними особливостями віку, так із специфікою життєдіяльності юнаків та дівчат.

Конфлікт є одним із засобів самоствердження особистості, будучи відображенням у міжособистісних стосунках суперечностей процесу соціалізації. Міжособистісні конфлікти в цей період мають специфічні особливості:

- своєрідність змісту конфліктів характеризується найчастіше відсутністю предмету, під яким розуміється загальний зміст активності конфліктуючих сторін;
- розбіжності і зіткнення можуть бути пов'язані з порушенням міжособистісних стосунків [228].

У результаті аналізу наукових джерел є змога виділити наступні види міжособистісних конфліктів в учнів професійного ліцею:

- конфлікт думок;
- конфлікт інтересів;
- конфлікт цінностей;
- конфлікт зовнішньої поведінки.

Розглянемо більш детально кожен з видів. Конфлікт думок може розглядатися як адекватний засіб формування активної позиції особистості та вирішуватися конструктивним шляхом. У випадку зіткнення інтересів сторін регулювання конфліктів залежить від способів, яким надається перевага у їх відстоюванні. Схожість індивідуальних стратегій поведінки у конфлікті створює умови для вирішення проблем конструктивним шляхом.

Конфлікти цінностей несуть у цьому віці руйнівні психологічні наслідки для розвитку особистостей, для яких характерна несумісність стратегій конфліктної поведінки.

Конфлікт зовнішньої поведінки є характеристикою стилю взаємодії, прийнятої в групі старших підлітків, що не пов'язаний з порушенням їх міжособистісних стосунків.

У дослідженнях науковців зазначається, що міжособистісні конфлікти в академічних групах ПТНЗ є груповою нормою поведінки, що регулює особливості самоствердження особистості у середовищі однолітків. Засвоєння соціально цінних цілей і способів самоствердження може служити одним із критеріїв та шляхів набуття успішності в соціалізації учнів.

Практика невтручання, якщо йдеться про конфлікт цінностей, може сприяти закріпленню в індивідуальному досвіді учнів соціально неприйнятних способів самоствердження, заснованих на силі та зневажливому ставленні до оточуючих, а також розвитку і стабілізації стереотипів конфліктної поведінки у конфліктних ситуаціях, стабілізації психологічних захистів типу проєкцій, заміщень тощо.

Особливостями змісту міжособистісних конфліктів в даному віці є [228]:

- обмежувальний виховний вплив дорослого щодо ставлення до підростаючої особистості;
- зіткнення з питань еротики і сексу;
- неуспішність у навчанні;
- допомога у господарських справах, акуратність;
- конфлікти у галузі автономії та авторитету, що зумовлюються ускладненням свободи молодих людей правилами ліцею тощо.

Конфлікти з однолітками в юнацькому віці найчастіше за все, за даними А. Стрелковської, пов'язані з суперництвом і боротьбою за лідерство. Так, конфлікти на ґрунті суперництва відбуваються як між хлопцями, так і між дівчатами [275].

У ранній юності конфліктні форми поведінки проявляються як у тих, так і в інших, переважно з особами своєї статі. Хлопці змагаються за лідерство в групі, за успіхи у фізичній та інтелектуальних сферах, за дружбу і прихильність. У дівчат навіть у ранній юності суперництво у край рідко пов'язано з успіхами у праці або спорті. Через більш раннє, у порівнянні з хлопцями, статеве дозрівання на перший план виступають стосунки з представниками іншої статі. Конфлікти виникають переважно через суперництво за прихильність, причому прихильність більш старших за віком хлопців.

Беззаперечною є думка В. Журавльова про те, що учні мають неоднакову межу поведінкової активності, можуть ставати на деякий час некерованими. Такі вихованці можуть ініціювати збудження інших і порушувати психологічну атмосферу колективу. Ступінь активності індивіда залежить від нього самого. Виділяють два крайніх психологічних типи:

- тип агресивної поведінки, що властивий людям з емоційною нестійкістю, тривожністю, які компенсують це демонстрацією рішучості, сміливості, несприйнятливості до загроз. Цей тип особистості не володіє умінням сприймати іншу точку зору, враховувати нюанси у взаємостосунках. Для нього характерна швидка агресивна реакція, безцеремонність, амбітність;

- тип жертвовної поведінки, що характеризується комплексом психологічних якостей, які більше провокують агресивні форми поведінки і відношення до неї [102].

Існують і проміжні форми особистості, які відіграють позитивну роль у вирішенні конфліктних ситуацій. Зустрічаючи перешкоди, труднощі в процесі взаємостосунків з представниками різних суспільних інститутів, індивід, що представляє явно виражений перший чи другий тип особистості, реагуватиме відповідною поведінкою.

Процес соціалізації особистості в ранньому юнацькому віці і закладена в його основу амбівалентність емоційних відносин та конфліктів у сім'ї, на

думку соціальних психологів, створюють модель поведінки та відношення особистості до інших [126; 152].

Підвищена конфліктність сучасних учнів професійних ліцеїв визначає поведінку в міжособистісному спілкуванні з переважанням настороженості, ворожості, скутості у вияві почуттів, теплоти, підкорення владі і силі, наявністю відчуття постійного страху. В процесі задоволення потреб індивід може зустріти значну протидію з боку інших осіб або соціальні обмеження. Реакція на напруження в конфліктах виникає здебільшого тоді, коли на шляху до мети заважає будь-яка перешкода, і може виникати:

- наполегливість – продовжувати свою лінію;
- підсилення – старатись ще сильніше;
- обхід – йти до мети іншим шляхом;
- агресія – добиватися свого за допомогою насильства;
- звинувачення – шукати помилку або винуватих;
- відхід – відійти від проблеми;
- втеча – відійти від усього [165].

Поведінка такої особистості, як зазначає Г. Ложкін, досить часто може прийняти деструктивні форми, що полягає в руйнуванні умов, які перешкоджають досягненню її цілей, реалізації її потреб. Все це негативно впливає на активність особи, ефективність її дій при вирішенні складних життєвих проблем [169].

Емоційно стійка, задоволена особистість більшою мірою схильна до пошуків конструктивних шляхів вирішення конфліктів, на відміну від особистості, що знаходиться в емоційно нестійкому стані.

Отже, з огляду на проаналізовані психолого-педагогічні дослідження, конфліктна поведінка даної категорії дітей розглядається нами як результат взаємодії двох чинників: умов мікросередовища (десоціалізуючі впливи сім'ї і навчального закладу, психологічні труднощі і ускладнення, породжені проблемогенним соціумом, деформації у спілкуванні і взаємодії) та індивідуальних особливостей індивіда (суперечності, головна з яких полягає

у невідповідності між суб'єктивною готовністю до дорослого життя і об'єктивною обмеженістю можливостей юнаків; психологічні колізії, які перш за все виявляють себе у вибірково-активному ставленні юнаків до оточуючого середовища, спілкування, до педагогічних впливів у сім'ї, суспільстві, до соціально-моральних цінностей і норм, запропонованих найближчим оточенням).

## **1.2. Вивчення соціальних причин виникнення конфліктів як передумова їх подолання**

Практично будь-яке сучасне суспільство тією чи іншою мірою продукує всі типи жертв соціалізації. Дітей, підлітків і юнаків сьогодні можна розглядати як жертви несприятливих умов соціалізації. Це, насамперед, діти з фізичними, психічними, соціальними дефектами і відхиленнями. До того ж, такими можуть стати діти-сироти та інваліди, власний чи сімейний статус яких визначає їх нерівність вже на початку життєвого шляху або дефіцит реальних можливостей для всебічного розвитку.

Що стосується причини виникнення конфліктів, то тут науковці по-різному підходять до їх класифікації. Зокрема А. Капська розглядає соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні причини девіантної поведінки [119]. Ми у своїй роботі схильні до іншої класифікації, зокрема виділення таких чотирьох загальних груп причин як: об'єктивні, управлінські, психологічні й особистісні. Перші дві групи причин носять в основному об'єктивний характер, третя і четверта – суб'єктивний.

До числа об'єктивних причин конфліктів можна віднести головним чином ті обставини соціальної взаємодії людей, що призвели до зіткнення їхніх інтересів, думок, установок тощо. Об'єктивні причини ведуть до



створення передконфліктної обставини – об'єктивного компонента передконфліктної ситуації.

Суб'єктивні причини конфліктів в основному пов'язані з тими індивідуально-психологічними особливостями опонентів, які призводять до того, що вони вибирають саме конфліктний, а не який-небудь інший спосіб вирішення об'єктивного протиріччя, що створилося. Людина не йде на компромісне рішення проблеми, не поступається, не уникає конфлікту, не намагається разом з опонентом взаємовигідно вирішити виникле протиріччя, а вибирає стратегію протидії. Практично в будь-якій передконфліктній ситуації в індивіда є можливість вибору конфліктного або одного з неконфліктних способів її вирішення. Причини, у силу дії яких особа вибирає конфлікт, у контексті сказаного вище, носять здебільшого суб'єктивний характер.

При короткому розгляді характеру зв'язків між об'єктивними і суб'єктивними причинами конфліктів можна відзначити наступне. По-перше, жорсткий поділ об'єктивних і суб'єктивних причин конфліктів, а тим більше їхнє протиставлення, очевидно, неправомірне. Будь-яка об'єктивна причина відіграє свою роль у виникненні конкретної конфліктної ситуації, у тому числі через дію суб'єктивних факторів. Таким чином, в основі здавалося б чисто суб'єктивної причини конфлікту може в результаті лежати об'єктивний фактор [23].

По-друге, мабуть, немає жодного конфлікту, який тією чи іншою мірою не був би зумовлений, крім суб'єктивних, і об'єктивними причинами. У будь-якому міжособистісному конфлікті завжди ту або іншу роль відіграє суб'єктивний фактор. Якщо людина суб'єктивно не прийме рішення про початок конфліктної протидії, конфлікту не буде. Тому практично у будь-якому конфлікті існує комплекс об'єктивно-суб'єктивних причин.

Організаційно-управлінські причини виникнення конфліктів пов'язані із створенням та функціонуванням установи, де вони навчаються, з формуванням колективів та груп. Їх поділяють на наступні види:

- структурно-організаційні;
- функціонально-організаційні;
- особистісно-функціональні;
- ситуативно-управлінські.

Існують різні точки зору щодо ролі соціально-психологічних причин у виникненні конфліктів. Одна з них полягає в тому, що „ ... конфлікт обумовлений в першу чергу об'єктивними соціально-економічними детермінантами. Разом з тим очевидна, з одного боку, присутність вторинних соціально-психологічних аспектів, сторін у будь-якому конфлікті, а з іншого боку – наявність особистого класу конфліктів, породжуваних соціально-психологічними факторами” [80].

До числа соціально-психологічних відносяться ті причини конфліктів, що зумовлені безпосередньою взаємодією людей, фактором їхнього включення в соціальні групи. До цього типу конфліктів належать:

- втрата і викривлення інформації в процесі міжособистісної і міжгрупової комунікації;
- розбалансована рольова взаємодія людей;
- вибір різних способів оцінки результатів діяльності;
- різний підхід до оцінки одних і тих самих складних подій;
- внутрішньогруповий фаворитизм;
- змагання та конкуренція;
- обмежена здатність до децентрації;
- психологічна несумісність та ін.

Що стосується особистісних причин конфліктів, то вони пов'язані, перш за все, з індивідуально-психологічними особливостями їх учасників. Вони обумовлені специфікою процесів, які відбуваються в психіці людини в процесі її взаємодії з іншими людьми та оточуючим середовищем. Основними особистісними причинами конфлікту виступають:

- суб'єктивна оцінка поведінки партнера як непристойної;

- недостатня соціально-психологічна компетентність;
- низька стійкість до конфліктів;
- слабкий розвиток емпатії;
- неадекватний рівень домагань;
- холеричний тип темпераменту;
- акцентуації характеру та ін.

Чіткі межі між чотирма групами соціальних причин конфліктів поки не визначені. Не існує конкретного розмежування між соціально-психологічними й організаційно-управлінськими причинами, з одного боку, а також між соціально-психологічними причинами й особистісними – з іншого.

На основі виокремлення загальних причин виникнення конфліктів визначимо та обґрунтуємо провідні чинники, що впливають на прояв конфліктної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів. При цьому необхідно звернути увагу на декілька основних причин, які є непрямыми стимулами виникнення конфліктів та конфліктних форм поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

До найголовніших причин виникнення і подолання конфліктних форм поведінки сучасні українські вчені Л. Коберник, Н. Максимова, В. Оржеховська, О. Пилипенко [128; 177; 211; 220] відносять систему ціннісних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації, як підкреслюють вище вказані педагоги і психологи, є одним із найважливіших елементів структури особистості, оскільки в них сконцентовано виражені суб'єктивні ставлення особистості до об'єктивних рівнів її буття, які зумовлюють спрямованість її соціальної поведінки. Вони істотно впливають на стиль мислення і життя індивіда, перебіг емоційних та мотиваційних процесів, а також формування інтересів особистості. Виховання людини в цілому можна розглядати як керування становленням або зміною її ціннісних орієнтацій.

Соціум повинен володіти певним набором ціннісних орієнтацій, з яких особистість буде обирати своє індивідуальне моральне кредо. Особливість сучасної ситуації полягає в тому, що молоде покоління змушене вирішувати

ці життєво важливі проблеми в умовах зростання егоцентризму, культу сили та досить жорстоких відносин між людьми. За таких обставин проявляється протилежність декларованих і реальних цінностей та ідеалів суспільства. “Подвійна мораль”, що міцно укорінилася в усіх соціальних сферах, є перешкодою для розвитку особистості.

Такі науковці, як М. Окаринський, М. Фіцула правомірно стверджують, що суперечність між цінностями, які проголошуються у навчальному закладі та реальними вчинками значущих дорослих, є досить частою ситуацією. Одні учні порівняно легко засвоюють ці “правила гри” – привчаються лицемірити, пристосовуватися, цинічно ставитися до інших людей та до будь-яких ідеалів і моральних норм. Інші – тяжко переживають, намагаються зрозуміти протиріччя, що розкриваються перед ними і часто, не зумівши подолати це нелегке завдання, відмовляються взагалі від оволодіння соціальними нормами, протиставляють себе суспільству. Однак у їхній підсвідомості назавжди залишається неприємне почуття, яке переходить у комплекс неповноцінності. Цей комплекс людина або компенсує в асоціальній поведінці (злочинність, правопорушення), або “приглушує” за допомогою вживання психоактивних речовин. Аналогічну реакцію викликає і нерівність людей у суспільстві – матеріальна, соціальна, політична [203; 296].

Дослідження, присвячені поведінці в ранній юності, показали, що виділення конкретних причин виникнення конфліктів між самими вихованцями, а також між ними і дорослими є неможливим, оскільки вони зумовлюються низкою факторів, кожен з яких, зокрема, може бути визначальним. Ґрунтовний аналіз вітчизняної і зарубіжної наукової літератури з проблеми профілактики конфліктів у ранньому юнацькому віці показав різноманіття точок зору та підходів до даного явища. Якщо узагальнити причини, що перелічені авторами, вийде список, який, однак, не буде вичерпаним.

Для зручності ми узагальнили і класифікували всі причини за декількома показниками, отримавши таким чином сукупність факторів, що

знаходяться у взаємодії один з одним.

Провідною причиною виникнення конфліктів серед учнів професійно-технічних навчальних закладів, які відносяться до раннього юнацького віку, є психофізіологічні особливості цього віку: почуття дорослості спричиняє прагнення позбутися опіки батьків, педагогів, прагнення підкоритись вимогам референтної групи. Цей вік позначається термінами “важкий”, “критичний”, “конфліктний”, якому притаманний протест і ризик, експериментування з психоактивними речовинами тощо.

Перш за все, причини виникнення конфліктних форм поведінки в учнів професійних ліцеїв умовно можна поділити на об’єктивні і суб’єктивні. Всередині об’єктивних причин виділяють макропричини та мікропричини. Суб’єктивні поділяються на індивідуально-біологічні, індивідуально-психологічні й особистісно-психологічні.

У вивченні об’єктивних соціальних факторів виникнення конфліктів серед учнів для нас вагомим виявилось дослідження О. Савчука [257], який вивчав таке явище, як деформація у юнаків і дівчат стратегії пошуку соціальної підтримки. Для таких учнів характерний дуже низький рівень використання цієї стратегії і низьке сприймання цієї підтримки. При досить високому рівні потреби у соціальній підтримці з боку сім’ї, близьких учні, які не мають такої підтримки, відстоюють власні інтереси шляхом фізичної сили, прояву цинізму і жорстокості. Спроби мікросередовища уникнути конфліктів зазвичай полягають у заходах репресивно-адміністративного залякування (покарання, догани) або у залякуванні негативними наслідками асоціальної поведінки.

Таким чином, сучасні наукові дослідження доводять, що виникнення конфліктів в учнів професіно-технічних закладів освіти відбувається внаслідок недостатнього розвитку у них особистісних і середовищних ресурсів, використання неефективних стратегій подолання стресу.

Серед макропричин передусім виділяють соціальні проблеми. Серед концептуальних моделей, які лежать в основі пояснення соціальних причин

конфліктної поведінки, найбільш ваговою є модель А. Самерофа (A. Sameroff) [328]. Інноваційним в цій моделі є те, що дитина і середовище розглядалися не окремо одне від одного, а як взаємозалежні компоненти єдиної системи.

Вихідними у моделі Дж. Патерсона (G.Patterson) [327] є уявлення про те, що в процесі розвитку дітей існують періоди “неузгодженої” активності. Коли дорослі прагнуть повсякчасно дисциплінувати і контролювати їх, створюється контекст, в якому вихованець навчається примусової поведінки. У відповідь у дитини розвивається опірна поведінка, яка виражається в різних формах протесту до заходів з боку батьків. Внаслідок цього у неї знижується самооцінка, формуються негативні утворення, що призводять до асоціальної поведінки, у тому числі конфліктної.

Модель поведінки ризику Р. Джессора (R. Jessor) [326] базується на психосоціальних концепціях проблемної поведінки і, аналогічно моделі А. Самерофа [328], розглядає фактори ризику появи психосоціальних розладів з точки зору двох домінантів – соціального середовища і поведінки. Практичним здобутком цієї моделі є те, що вона демонструє позитивну для вихованця “поведінку конфлікту” (встановлення стосунків з однолітками, ствердження власної дорослості і незалежності від батьків, набуття більш високого статусу. Автор вводить термін “конфліктна поведінка або поведінка ризику” і доводить, що така поведінка може виконувати функції психосоціального вікового розвитку підлітків та юнацтва, слугувати їх психосоціальній адаптації та набуттю соціального досвіду.

Серед об’єктивних макропричин виділяється економічне (соціальне) неблагополуччя. Конкретизуємо його. Учні професійного ліцею є вихідцями із соціально неблагополучних сімей, для яких характерні соціальна ізоляваність, незадовільні житлові умови, батьки яких мають мало престижний рід занять або є безробітними, більше схильні до ризику бути постійними учасниками правопорушень і часто вступають у конфлікти. Економічно (соціально) неблагополучні умови можуть бути визначені

соціальним працівником, соціальним педагогом як один із можливих факторів ризику. Завдання соціальних відділів – сприяти соціальній адаптації неблагонадійних сімей шляхом реалізації можливих правових або економічних заходів (виділення матеріальної допомоги, надання гуртожитків, сприяння у влаштуванні батьків і працездатних дітей на роботу, направлення дітей в санаторії, дитячі табори, соціальні готелі тощо).

З іншого боку, такий же високий шанс вступити в конфлікт, проявити конфліктну поведінку мають і учні із зовнішньо благополучних, заможних сімей: занепокоєність батьків своїм соціальним станом, напруга, тривожність, конфлікти, які часто виникають у відношеннях між бізнесменами та їх дружинами і дітьми, створюють несприятливу атмосферу в сім'ї, що не може не вплинути на психологічне благополуччя юнака або дівчини. На жаль, багато заможних людей (особливо батьки) через ті чи інші причини не завжди визнають наявність несприятливого клімату в сім'ї і тому своєчасно не звертаються до психолога. З боку центрів соціально-психологічної допомоги контроль практично неможливий, оскільки без запиту спеціалісти не можуть втручатися в сімейну ситуацію і протистояти виникненню конфліктів. У такому випадку важливим є співробітництво центрів соціально-психологічної допомоги із навчальними закладами, ліцеями, коледжами та іншими, у тому числі і недержавними, освітніми закладами, в яких спеціалісти (педагоги, психологи) мають більше можливостей спілкування з дітьми та їх сім'ями, а значить, більше можливостей профілактичної роботи.

Наступною причиною є несприятливе оточення і суспільна невлаштованість. Райони, які відрізняються високим рівнем злочинності, з мешканцями, що часто змінюються, не сприяють виникненню почуття єднання і спільності серед людей, що населяють їх, як характерно для більшості сприятливих районів з меншою густотою населення і низьким рівнем злочинності. Несприятливе сусідство та суспільна невлаштованість сприяють прояву агресивності, що призводить до постійних конфліктів серед

місцевої молоді.

Найчастіше соціальними причинами конфліктної поведінки в підлітковому та ранньому юнацькому віці є: зайвий, не задіяний продуктивною діяльністю вільний час; відсутність контролю за заняттями дітей; конфліктна атмосфера в родині; стимулювання до деструктивної поведінки з боку компанії, тобто найближчої “контактної зони” спілкування, що виступає референтною групою, де вважають модним чи престижним бути “сміливим, незалежним, героєм”; бажання досягти морального задоволення від перебування в колі “своїх”; можливість продемонструвати свою фізичну силу, зверхність над іншими; негативний вплив засобів масової інформації (окремих передач, фільмів, публікацій); погіршення соціально-економічної ситуації в країні, яка призводить до зростання безробіття батьків або їх надмірної зайнятості, що заважає їм приділяти увагу дітям; ігнорування інформації щодо шкідливих наслідків, до яких призводить агресивність і жорстокість.

Безумовно, що поява таких негативних факторів, як екологічне, токсикогенне забруднення навколишнього середовища, різне соціальне розшарування сімей, неврівноваженість психоемоційного фону, в якому виховуються учні, соціалізація неповнолітніх в умовах розповсюдження і впливу кримінальної субкультури посилює ризик виникнення конфліктів.

Соціально-моральне зубожіння призводить до того, що люди виявляють неприязнь один до одного, свідомо проявляють конфліктну поведінку.

Дослідження О. Савчука [257] засвідчило, що соціальні детермінанти конфліктної поведінки полягають у викривленні міжособистісних стосунків, що виявляються: в усвідомленні учнями відсутності підтримки з боку батьків (за нашими даними, кожний третій учень професійного ліцею не знаходить контакту з батьками), що призводить до відчуття своєї непотрібності; у надвисокій значущості спілкування та страху втрати прихильності групи. Зважаючи на те, що саме в учнівській групі вихованці намагаються зайняти



визначальний соціальний статус, вплив зазначеного феномену є визначальним.

Чи не найгострішою причиною виникнення конфліктів серед учнів професійного ліцею є вживання ними психоактивних речовин. Доступність алкоголю та наркотиків об'єктивно пов'язані з ймовірністю зловживання ними. В ПТНЗ, де наркотики більш доступні, існують висщі показники їх вживання. Крім того, на вживання наркотиків впливає сусідство навчального закладу і його гуртожитків з нічними клубами, ресторанами, кафе, продуктовими магазинами, ринками, парками та іншими місцями зі зниженим контролем над поширенням наркотиків та алкоголю. Дійсно, незважаючи на існуючу заборону на продаж алкоголю дітям до 18 років, багато продавців з метою збільшення прибутку продовжують постачати підлітків алкоголем і не несуть за це ніякої відповідальності. Значну деструктивну роль у розповсюдженні та вживанні алкогольних, тютюнових виробів відіграє реклама. Супроводжуюча їх інформація, наприклад, “Повна свобода...”, “Завжди перший...”, “Свіжий погляд на речі...”, міцно пов'язує в свідомості юнака чи дівчини тютюн і алкоголь з цінностями життя – свободою, досягненнями, престижем, дружбаю. Наявність цих зв'язків, що відкриваються тільки за допомогою психодіагностики, як правило, не усвідомлюється, що робить їх більш небезпечними. Експлуатується вічне прагнення людини до свободи. Але вільним робить тільки внутрішня свобода, але не наркотик!

Реклама, на жаль, належить до числа мезофакторів, попередити вплив яких часто неможливо. Протистояти рекламі може тільки емоційно зрілий і самодостатній юнак або дівчина, що не має емоційного дефіциту у відношеннях з ровесниками та оточуючими дорослими людьми.

Також, як і у випадку несприятливого оточення та соціальної невлаштованості, необхідно співробітництво адміністрацій навчальних закладів з правоохоронними органами, а також з органами державного місцевого управління.

Серед об'єктивних макропричин варто виділити часті зміни місця навчання і проживання, які є досить характерними для учнів професійного ліцею. За нашим опитуванням, 47,8% учнів професійного ліцею за час навчання у загальноосвітній школі кілька разів змінювали місце навчання, переходячи з однієї школи до іншої через конфлікти з вчителями та однокласниками. Часта зміна місця навчання негативно впливає на вихованців, оскільки зіштовхує з необхідністю побудови стосунків з новими педагогами, друзями, сусідами, однокласниками, що нерідко зумовлює появу труднощів і проблем. Чим частіше учень переходить до нового навчального закладу, тим вища небезпека виникнення проблем, пов'язаних з виникненням конфліктів.

Завдання соціального педагога і практичного психолога, центрів соціально-психологічної допомоги полягає в такому випадку в допомозі учням першого року навчання професійно-технічного навчального закладу в адаптації на новому місці: надання допомоги в знайомстві учнів групи, у поселенні в гуртожитку, необхідної інформації про навчальний заклад, місто, де знаходиться заклад освіти, а також тісне співробітництво з груповими керівниками.

Досить вагомою причиною формування в учнів досвіду конфліктної поведінки є негативний приклад батьків. Учні, які виховані в неблагополучних сім'ях, де постійні сварки на основі алкогольних традицій, більш схильні до конфліктів. У цьому свою роль відіграє сімейне середовище, в якому постійно сваряться, агресивно виявляють свої взаємини. Так, учні професійних ліцеїв, які зростали у неблагополучних сім'ях, у чотири рази частіше конфліктують, ніж ті, що проживали в "благополучних" сім'ях. У сім'ях, де батьки для того, щоб продемонструвати свою значущість шляхом крику і фізичної сили, вживають наркотики або багато п'ють (не обов'язково стають алкоголіками), є ймовірність, що діти почнуть виявляти свою значимість у групі подібним чином. Якщо батьки до того ж залучають своїх дітей до вживання наркотиків, включаючи, звичайно, і алкоголь, ризик

збільшується. Чим більше членів сім'ї проявляють конфліктні форми поведінки, тим більший ризик. Очевидно, що в таких сім'ях можливе раннє залучення до конфліктів. Воно тягне високу ймовірність того, що діти почнуть відчувати потребу шляхом емоційної поведінки або ж фізичної сили заявити про себе, зайняти відповідний соціальний статус у групі.

Дослідження показали, що молодь засвоює рольові моделі батьків і однолітків, таким чином копіюючи їхню поведінку. Це означає, що вони мають тенденцію до поведінки, яка схвалюється групою. Молода людина, вирішуючи, у який спосіб їй заявити про свою значущість, які дії їй обрати, наприклад, палити чи не палити, враховує, чи зможе вона дотримуватися такої поведінки в своєму оточенні. У цьому їй полягає концепція впевненості в собі. Багато вихованців професійного ліцею вважає, що вони більш впевнено себе почувають, коли конфліктують з викладачами і однолітками, це дає їм змогу продемонструвати себе як особистість, свою зверхність над іншими.

У виникненні конфліктної поведінки відіграє значну роль неправильне виховання дитини, коли в неї формуються негативні риси характеру: свавілля, схильність втікати від труднощів тощо. Типами неправильного виховання, які можуть стати причиною залучення підлітків, юнаків і дівчат до конфліктів є: гіпоопіка (гіпопротекція); гіперопіка, домінуюча гіперпротекція [285, с. 58]. Хибні типи виховання часто призводять до розвитку дисгармонійної особистості з підвищеним ризиком прояву конфліктної поведінки.

Порушене соціальне мікросередовище, а саме: неповна сім'я, сильне завантаження батьків, відсутність братів і сестер, викривлені сімейні стосунки, які призводять до неправильного засвоєння соціальних ролей, неправильне виховання, ранній початок статевого життя, передчасне вивільнення від опіки батьків, легкий і неконтрольований доступ до грошей і нерозуміння того, яким чином вони здобуваються, захоплення алкогольними і психотропними речовинами, низький освітній рівень батьків – усе це є

причинами виникнення конфліктів і конфліктних форм поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Коли йдеться про сім'ю як про чинник, який провокує виникнення конфліктних форм поведінки, мається на увазі, що практично у всіх випадках підліткової та юнацької конфліктності виявляються ознаки одного з типів проблемних сімей:

- деструктивна сім'я (автономія і сепарація окремих членів сім'ї, відсутність взаємності в емоційних контактах, хронічний подружній або батьківсько-дитячий конфлікт),
- неповна сім'я (один з батьків відсутній, що породжує різноманітні особливості сімейних стосунків і перш за все розмиті межі між матір'ю та дитиною),
- ригідна, псевдосолідарна сім'я (спостерігається безумовне домінування одного з членів сім'ї, жорстка регламентація сімейного життя, пригнічуючий тип виховання),
- сім'я, що розпалася (один з батьків живе окремо, але зберігає контакти з попередньою сім'єю і продовжує виконувати в ній якісь функції, при цьому зберігається сильна емоційна залежність від нього).

Характерними особливостями таких сімей є: надзвичайно емоційне, вразливе і хворобливе ставлення підлітків до своїх батьків та їхніх проблем, гострі, хворобливі реакції на сімейну ситуацію [295, с.68].

Вагомою причиною у подоланні конфліктів виступають невмілість і непослідовність у вихованні. У сім'ях, в яких батьки не встановлюють чітких норм поведінки, в яких діти залишаються напризволяще і де дисциплінарна практика занадто сурова та непослідовна, підлітки піддаються більшому ризику прояву конфліктної поведінки, правопорушень, агресивності і навіть жорстокості. Здорові, емоційно насичені стосунки в сім'ї частіше всього є фактором, що запобігає потягу дитини до такої форми поведінки.

У такому випадку завдання центрів соціально-психологічної допомоги, соціальних педагогів полягає в педагогічній та психологічній корекції

стосунків в сім'ї, навчанні батьків і дітей способом ефективної міжособистісної взаємодії.

Спостерігаючи за групою однолітків або старших себе, що шляхом конфліктів демонструють свою зверхність над іншими, силою вирішують життєві проблеми, вживають психоактивні речовини, учень професійного ліцею виробляє переконання, що це нормальна поведінка. Іноді вони запевняють, що така “нормальна поведінка” не тільки прийнятна, але й необхідна для того, щоб стати популярним або сексуально привабливим, здаватися красивим, дорослим, досвідченим.

При цьому надається великого значення саморегуляції і самоконтролю. Це викликано тим, що сприйнятливність до соціальних впливів залежить від знань, установок, переконань вихованця, його уявлень про власне майбутнє. Учні, перед якими стоять серйозні життєві цілі, що несумісні з агресивністю, неконтрольованою фізичною силою, вживанням тютюну й алкоголю, швидше за все не будуть проявляти конфліктні форми поведінки.

Сприйнятливність до соціальних впливів пов'язана також з низькою самооцінкою, невпевненістю в собі і невдоволеністю собою, підвищеною потребою в соціальному схваленні, невмінням контролювати себе та наполягати на своєму, прагненням здаватися старше. Спираючись на ці факти, вчені вважають, що опір соціальним впливам може бути вихований, а метою виховання є формування психологічної несприйнятливості до шкідливих соціальних впливів [125]. Поведінка й установки членів сім'ї безпосередньо пов'язані з життєвими перспективами учня: чи він прийшов у професійний ліцей здобути улюблену професію, чи перебути певний час у закладі, де дають стипендію і безкоштовно харчують.

Недостатні знання, позитивні установки стосовно участі у конфліктах різного характеру, очікування, уявлення, про те, що вживання психоактивних речовин – норма життя сприяють включенню учнів професійного навчального закладу до конфліктів різного змісту.

Проаналізувавши основні причини виникнення конфліктів та

конфліктних форм поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, ми умовно виділили чотири основні групи, що сприяють їх виникненню:

- *перша група* – моральна незрілість особистості: негативне ставлення до навчання, відсутність соціально схвалюваної активності і соціально значущих установок; вузьке коло й нестійкість інтересів, відсутність захоплень і духовних запитів; невизначеність у питаннях майбутньої професії, відсутність установки на трудову діяльність, дефіцит мотивації досягнень, відхід від відповідальних ситуацій і рішень; утрата “перспективи життя”, бачення шляхів розвитку своєї особистості; терпимість до алкоголю, наркотиків;

- *друга група* – порушене соціальне мікросередовище: неповна сім’я; сильна зайнятість батьків; хибні сімейні стосунки, що призводять до неправильного засвоєння соціальних ролей, неправильне виховання, ранній (14-16 років) початок самотійного життя й звільнення від батьківської опіки; легкий і неконтрольований доступ до грошей та нерозуміння того, як вони дістаються; алкоголізм і наркоманія когось із оточення; низький освітній та духовний рівень батьків;

- *третья група* – індивідуально-біологічні особливості учнів ПТНЗ, які віднесені нами до раннього юнацького віку: спадкова обтяженість стосовно психічних захворювань і алкоголізму, тяжкі соматичні захворювання і нейроінфекції у ранньому дитинстві; органічні враження головного мозку, розумова неповноцінність і психологічний інфантилізм;

- *четверта група* – індивідуально-психологічні аномалії особистості: низька стійкість до емоційних навантажень, підвищена тривожність, імпульсивність, схильність до ризикованої поведінки, недостатня соціальна адаптація, особливо у складних умовах, акцентуації характеру, насамперед комфортного, гіпертимного, нестійкого типу.

Отже, у ранньому юнацькому віці через складності і суперечності особливостей підрастаючих людей, внутрішніх та зовнішніх умов їхнього

розвитку можуть виникнути ситуації, що порушують хід особистісного становлення, створюючи об'єктивні передумови для виникнення і прояву конфліктних форм поведінки.

Тому на перший план виступає проблема профілактики фізіологічних, поведінкових, психологічних, соціальних і навіть кримінальних проявів конфліктної поведінки учнів професійного ліцею.

На жаль, на цьому етапі діяльність професійно-технічних навчальних закладів здебільшого зорієнтована на виконання плану набору будь-якою ціною, організацію професійної підготовки, а найменш спрямована на пошук дієвих механізмів формування у вихованців соціального досвіду безконфліктної поведінки. Існуюча профілактична діяльність побудована на екстенсивних формах роботи. Профілактичні засоби, зорієнтовані переважно не на соціально-педагогічну допомогу, а передусім на заходи адміністративно-правового впливу. Тому пріоритетним напрямом виховної діяльності в ПТНЗ, враховуючи вікові особливості учнів та відповідний контингент, слід вважати роботу з подолання виникнення конфліктних форм поведінки, формування гуманних взаємин.

Отже, з'ясування об'єктивно-суб'єктивного характеру причин конфліктів є досить корисним надалі при визначенні способів їхнього попередження, виробленні оптимальної стратегії поведінки людей у типових конфліктах.

### **1.3. Методи подолання конфліктних форм поведінки**

Люди в конфліктних ситуаціях зазвичай поведуться досить неадекватно. Практика психокорекційної і психотерапевтичної роботи показує, що можлива зміна конфліктної поведінки людини.

У психології проведено багато досліджень, в яких вивчені можливості індивідуальної і групової психокорекції конфліктної поведінки. Такі науковці,

як Е.Еріксон, А. Єгидес, Р. Макушенко, Р.Нудсон, Д.Прюїтт на основі результатів індивідуальної психокорекції спілкування в конфліктних сім'ях пропонують рекомендації для зниження конфліктної поведінки в повсякденному житті [247; 97].

Для психокорекції конфліктної поведінки виділяють наступні методи: соціально-психологічний тренінг; індивідуально-психологічне консультування; аутогенне тренування; посередницьку діяльність психолога (соціального працівника); самоаналіз конфліктної поведінки. На наш погляд, ці методи є доцільними для корекції конфліктних форм поведінки. Тому є потреба розглянути їх детальніше.

**Соціально-психологічний тренінг (СПТ).** Дослідження, проведені останнім часом вітчизняними соціальними психологами (Е. Барановим, А. Гончаровим, В. Девятко, Ю. Ємельяновим, І. Ламановим, А. Лісовиком, Л. Петровською, В. Федотовим), показують, що соціально-психологічний тренінг може бути використаний для корекції поведінки особистості в конфлікті. Застосування цього методу вимагає дотримання ряду принципів [98; 185]:

- „довірливого спілкування” – створення обстановки довіри, відчуття єдності під час СПТ;
- „тут і тепер” – аналіз ситуацій спілкування, що виникають у процесі співпраці учасників;
- „персоніфікації висловлювання” – вимагає від учасників відкритого висловлювання своєї думки, зняття захисних реакцій, готовності прийняти відповідальність за свою позицію;
- „активності” – залучення всіх учасників до діяльності, дискусії, справи, гри і т. д.;
- „акцентування мови відчуттів” – пропонується вільне вираження своїх почуттів, що виникають під час спілкування, і відкрита передача людині, яка їх викликала;
- „конфіденційності” – збереження учасниками в таємниці інформації,



отриманої від інших учасників.

До базових методів соціально психологічного тренінгу відносять групову дискусію та ігрові методи.

Групова дискусія, як метод СПТ, є колективним обговоренням будь-якої проблеми з метою прийти до загальної думки щодо її подолання. В ході дискусії відбувається зіставлення думок з обговорюваної проблеми. Її цінність полягає в тому, що завдяки принципу зворотного зв'язку і майстерності керівника дискусії кожен учасник тренінгу одержує можливість побачити, наскільки великі індивідуальні відмінності людей в сприйнятті та поясненні одних і тих же конфліктних ситуацій.

Серед ігрових методів СПТ найбільшого поширення набули метод ділової гри і метод рольової гри.

У діловій грі більше уваги приділяється відпрацюванню взаємодії її учасників у ситуаціях конфлікту. І значно менше уваги – аналізу міжособистісних стосунків, причин і мотивів конфліктної поведінки в різних ситуаціях. На думку Ю. Ємельянова, основний акцент тут робиться на інструментальному аспекті навчання [98].

Що стосується рольових ігор, то тут предметом вивчення є закономірності міжособистісного спілкування, що розглядаються в єдності всіх його сторін: мотиваційної, комунікативної, перцептивної, емоційної та інтерактивної.

Рольова гра – це групова дискусія, але «в особах», де кожному з учасників пропонується виконати роль відповідно до його уявлень про характер поведінки конфліктуючих, а також ситуацію, яку пропонується розіграти в ролях. Решта учасників тренінгу виступає як глядачі-експерти, яким належить обговорити, чия лінія поведінки була правильною.

За деякими даними, які наводять у своїх дослідженнях Я. Будников, А. Овчаренко, близько 70% учасників СПТ вказали в своїх звітах, що змінили свою поведінку в конфліктах, прагнуть не вдаватися до конфронтаційних способів вирішення проблем [19].

Як зазначає А. Шипілов, використання соціально-психологічного

тренінгу для корекції конфліктної поведінки керівників забезпечило зниження вірогідності використання стратегій уникнення і суперництва, збільшення вибору компромісу і співпраці [19] .

**Індивідуальне психоконсультування**, як метод психокорекції, – це специфічним чином організована взаємодія між психологом і клієнтом, що спрямована на підтримку клієнта, на роботу з його станами, переживаннями, проблемами, взаєминами.

Метою даного консультування є створення умов для розв’язання конфліктних ситуацій, продуктивного виходу з кризи, більш інтенсивного особистісного розвитку, підвищення ритму життя. Консультування – це передусім допомога клієнтові в кращому розумінні себе, усвідомленні своїх справжніх прагнень, саморегуляції. Це допомога в оптимізації життєдіяльності, спілкування, сфери сімейних, професійних стосунків, адаптації до нових умов існування, допомога в організації себе, свого оточення та способу життя [199].

Психолог у ході консультування створює умови для зміни конфліктної поведінки клієнта. Ключем до цієї зміни є специфічні стосунки, які забезпечуються дотриманням певних принципів консультування [199]:

- добровільності;
- доброзичливого, безоцінного ставлення;
- забезпечення конфіденційності зустрічі;
- відмова від порад і рецептів;
- дотримання необхідної дистанції.

Іноді така співпраця стає першою фазою подальшої й тривалої психотерапевтичної роботи. Використання цього методу забезпечує актуалізацію внутрішніх ресурсів людини, що звернулась за допомогою, стимулює її власні потенційні можливості.

**Аутогенне тренування (АТ).** Цей метод має на меті оволодіння людиною прийомами м'язевої релаксації, самонавіювання, розвитку концентрації уваги і сили уявлення, умінь контролювати свою поведінку. За

допомогою аутогенного тренування можливе управління своїм психічним станом, зниження ситуативної тривожності та агресивності.

Вплив на особистість і на її стан, як вказує у своїх працях І. Шульц, забезпечується трьома шляхами: довільним управлінням станом центральної нервової системи, тонусом скелетної мускулатури та диханням; використанням чуттєвих образів, уявлень в якості регулятора свого стану; словесним самонавіюванням або аутосугестією. Психологічний ефект аутогенного тренування полягає в розвитку здібностей до довільного управління тонусом м'язів, судин, ритмом дихання, а в подальшому і володіння власним настроєм та самопочуттям, психічним станом, а також підтримання оптимального рівня активності [248].

Як стверджує Н. Пов'якель, аутогенне тренування складається з двох рівнів. Завданням першого рівня (аутогенна релаксація) є розвиток здатності до релаксації і контролю вегетативних функцій. Завданням другого рівня (аутогенна медитація) є формування здібностей особистості до контролю вищих психічних функцій і управління трансовими станами різного характеру [199].

Цей метод сприяє розвитку можливостей і властивостей уваги та уяви, розвитку уміння контролювати мимовільну розумову активність для підвищення ефективності діяльності суб'єкта. Аутогенне тренування дозволяє виробити навички самоконтролю і саморегуляції особистості, цілеустремління, терплячість, розвиває психічну витривалість, сприяє самовдосконаленню та особистісному зростанню [199].

Дослідження, проведені Д. Моїсєєвим, підтверджують психокорекційні можливості аутогенного тренування у формуванні конструктивної поведінки в конфліктах [19].

**Посередницька діяльність психолога.** Найбільш поширеними психотехнологіями вирішення конфліктів та конфліктної поведінки, на думку Г. Ложкіна, М. Пірен, Н. Пов'якель, є посередництво або медіація (використання третьої сторони в регулюванні конфліктів) [149; 189].

Третя сторона – індивід або група, які є зовнішніми по відношенню до

конфлікту двох або більше учасників, намагається допомогти в досягненні згоди.

Діяльність психолога (соціального працівника), яка полягає у наданні допомоги в розв'язанні реальних конфліктів, передбачає вибір оптимальних способів взаємодії з опонентом. Процедура і технологія посередництва в розв'язанні конфлікту складається з п'яти основних етапів: організації опосередкування конфлікту; мотивації і встановлення відносин партнерів, опонентів; монологічного опосередкування конфлікту; діалогічне опосередкування конфлікту; підбиття підсумків роботи [189].

Велике значення в успішності діяльності посередника, як зазначає М. Пірен, відіграє комплекс його морально-етичних якостей, що гарантують довіру сторін та їх впевненість в його неупередженості. Для того, щоб посередник сприймався як авторитетна людина, здатна здійснити дійову допомогу сторонам конфлікту, бажано, щоб він мав високий соціальний статус і досвід успішного посередництва.

Позитивне враження залишають посередники, яким властиві: емоційна стабільність, особистісна зрілість і соціальна відповідальність, компетентність, розвинуті комунікативні навички, щира манера спілкування, небайдужість, зацікавленість у конструктивній взаємодії сторін конфлікту [189].

Хороший посередник, як зазначає А. Анцупов, прагне зрозуміти позиції, інтереси і мотиви інших людей, з повагою ставиться до них і вважає їх здатними вирішувати складні проблеми. Водночас він пам'ятає про необхідність певним вирашним чином представляти себе, демонструвати впевненість у власних силах і чуйності до оточуючих. Він не оцінює та не критикує дії сторін, а прагне зробити переговори більш ефективними і результативними [19].

Індивідуальні бесіди з психологом, підготовка до спільної зустрічі з опонентом, спільна робота в тріаді (Я – він – психолог) допомагають людині усвідомити нерациональність своєї поведінки, сприяють конструктивному

вирішенню міжособистих суперечностей. Під час такої співпраці особистість може навчитися впливати на поведінку опонента з метою попередження виникнення конфліктних форм поведінки у опонента та уникнення розгортання конфлікту.

У своїх дослідженнях такі психологи, як А. Анцупов та А. Шипілов дійшли висновку, що людина, яка обізнана в тонкощах правильного спілкування, здатна впливати на свого опонента по взаємодії таким чином, щоб попередити та уникнути виникнення конфліктних форм поведінки. Основними правилами, на думку вчених, є повага до думки опонента, дати можливість йому висловитись; об'єктивна оцінка можливостей опонента; оцінка психічного стану співрозмовника; намагатись не обговорювати агресивних тем; під час спілкування бажано уникати крайніх, жорстких, категоричних за формою оцінок будь-яких аспектів обговорюваних проблем, тим більше позиції і особистості партнера [19].

**Самоаналіз конфліктної поведінки** застосовується тоді, коли ми потрапляємо в конфлікт або після його завершення. При застосуванні такого способу важливе дотримання певних принципів [19]:

- об'єктивності;
- нейтральності;
- безсторонності;
- рівності критеріїв;
- відсутності „подвійного стандарту”.

Самоаналіз, підкріплений самоспостереженням, самоконтролем і самовладанням, дозволяє удосконалювати стиль взаємодії з людьми.

Застосування цього методу корекції конфліктної поведінки, на думку А. Шипілова, дозволяє змінити ставлення особистості до явища конфлікту як такого. Він має на меті, в першу чергу, розвиток вольової саморегуляції особистості, її конфліктостійкості, навичок самокритики [19].

Здійснений аналіз психологічної літератури доводить, що процес формування ціннісної сфери студента в цілому детермінований загальними

закономірностями становлення його особистості: через пізнання, почуття – до усвідомлення, а потім – до дії, саме такою є логіка даного процесу.

Основною умовою ефективності використання вище проаналізованих методів психолого-педагогічної корекції конфліктних форм поведінки є їх індивідуальний підбір для конкретної ситуації взаємодії та особистості людини. Комплексне використання методів забезпечує швидший та кращий результат корекції конфліктних поведінкових проявів.

## РОЗДІЛ 2

### ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

#### 2.1. Особливості формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею

Сучасне суспільство потребує нового покоління, яке активне, здатне творчо мислити, творити, перетворювати не тільки себе, але й суспільство, співпрацювати, самостійно ухвалювати рішення в ситуації вибору. Більшою мірою це стосується молодого покоління, у свідомості й поведінці якого ще не сформувалися й міцно не закріпилися знання, уміння й навички, пов'язані із суспільними відносинами. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу на формування в підростаючого покоління соціального досвіду безконфліктної поведінки як важливої умови успішної соціалізації.

Як зазначає Л. Стрелковська, однією з вразливих категорій молоді є учні ПТНЗ та студенти. Вийшовши з усталеного соціального середовища (сім'ї, школи), з-під постійного контролю, вони не відразу можуть адаптуватися до нових умов, нової соціальної ролі, а це, як правило, призводить до асоціальних вчинків, позицій, поведінки. Зростання негативних поведінкових тенденцій у молодіжному середовищі, а також недостатня ефективність використовуваних сьогодні методів та засобів соціально-педагогічної роботи неминує призводить до необхідності пошуку нових [275]. Тому, на нашу думку, з метою забезпечення ефективного процесу формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів необхідно дослідити сутність і структуру даного особистісного утворення.

Вивченню соціального досвіду свої праці присвятили такі філософи: Ф. Аквінський, Н. Бердяєв, А. Богданов, Ф. Brentano, Х. Вольф, І. Гербарт, В. Дільтей, М. Каган, Г. Леувалев, Р. Панікар, Г. Ріккерт тощо.

Питанням формування соціального досвіду підростаючого покоління приділяли особливу увагу психологи І. Бех, Е. Весна, Т. Габайгадай, педагоги Т. Алексеєнко, Н. Голованова, Є. Дмитрієва, В. Краєвський, О. Куренкова, І. Лернер, І. Осадчий, С. Поляков, О. Попова, Л. Рогозіна, Л. Савінова, Ш. Хайрулін, Г. Чернишова, Н. Щуркова та ін.

Однак відзначимо недостатнє теоретичне та практичне вивчення проблеми формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею.

Перш за все, потрібно чітко визначити поняття “соціальний досвід”.

Як свідчить аналіз наукових досліджень з педагогіки, існують різні підходи до тлумачення змісту цього поняття. Нам імponує думка А. Мудрика: “Соціальний досвід – поєднання різного роду вмінь і навичок, знань і способів мислення, норм і стереотипів поведінки, інтеріоризованих (привласнених) ціннісних установок, відбитих відчуттів і переживань, досвід взаємодії з людьми, досвід адаптації та відокремлення, а також самопізнання, самовизначення, самореалізації та самоствердження” [194, с. 124].

У словнику-довіднику соціального педагога за редакцією Т. Алексеєнко, соціальний досвід трактується як “...сукупність соціальних знань і засвоєних умінь, і навичок життєдіяльності особистості у конкретному соціумі (сім’ї, школі, референтній групі, громаді у широкому значенні і т.д.). Включає різні прояви людини у сферах пізнання середовища і самопізнання, взаємодія з іншими людьми, професійної діяльності, виконання різних соціальних ролей. Може формуватися під впливом стихійних факторів і педагогічно організованих умов” [8, с.34] .

Педагогічно організовані обставини і відносини, які передбачають включення дітей у процес соціальної взаємодії, пошук рішень, пов’язаних з



власним життєвим сенсом і самовизначенням, прийнято називати ситуаціями соціального досвіду.

На думку Л. Савінової, соціальний досвід – це “сукупність духовно-моральних цінностей, діяльнісного досвіду і установок особистості, що склалися в результаті взаємодії людини з іншими людьми, з навколишнім світом у всіх сферах його діяльності та життєдіяльності” [251, с. 56].

Досить цікавим є підхід І. Осадчого щодо визначення змісту поняття “соціальний досвід” через дослідження співвідношення його з поняттями “виховання” і “особистість”. Зіставивши різні визначення процесу виховання, що ґрунтуються на засвоєнні вихованцями соціального досвіду: “передача старшими поколіннями і активне засвоєння новими поколіннями соціального досвіду” [213, с. 17]; “цілеспрямований вплив (дія), в результаті якого вихованці засвоюють соціальний досвід” [308, с. 58]; “цілеспрямований процес організації та становлення різноманітної й активної діяльності учнів з оволодіння суспільним досвідом” [309, с. 24], автор звернув увагу на те, що соціальний досвід і особистість вихованця тісно взаємопов’язані, тому що є метою виховання [213].

Як зазначає Л. Рагозіна, “досвід – це не тільки взаємодія, тобто активна діяльність суб’єкта, а й слід, який залишається від такої взаємодії” [237, с. 20].

У нашому дослідженні, визначаючи природу і сутність поняття “соціальний досвід безконфліктної поведінки”, ми виходили з тлумачення кожного слова цього словосполучення: досвід – сукупність практично засвоєних знань, умінь, навичок, соціальний – пов’язаний з відносинами людей у суспільстві та безконфліктна поведінка – зовнішньо виражений і викликаний потребами особистості мотивований процес, що спрямований на подолання конфліктів, конструктивний стиль поведінки людини, який знаходить своє виявлення у здійсненні вчинків, що не порушують соціально-нормативний порядок і сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму.

Сучасні учні професійних ліцеїв здобувають соціальний досвід із різноманітних джерел: сім'я, ліцей, однолітки, засоби масової інформації, що в свою чергу як позитивно, так і негативно впливають на розвиток особистості протягом усього життя. Цей досвід дозволяє людині проявитися як справжньому суб'єктові життєдіяльності. Успішність і результативність процесу формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду залежить від багатьох факторів, а саме: ступінь участі педагогічних працівників у процесі його формування; рівня розвитку самосвідомості; ступінь засвоєння соціальних знань, умінь, навичок; ступінь прояву активної позиції особистості стосовно свого найближчого оточення тощо.

У зв'язку із цим значно зростає значимість діяльності суспільних інститутів, спрямованих на створення умов для формування соціального досвіду особистості.

Феномен соціального досвіду виступає в сучасних зарубіжних соціально-педагогічних теоріях показником результативної успішності процесів соціалізації, при цьому суспільство виступає в статусі своєрідної “антропоморфізованої домінанти”, що активно впливає на внутрішні структури особистості. У рамках культурної антропології, за М. Мідом “оволодіння дитиною соціально значимими цінностями, нормами й зразками поведінки показує ефективність впливу культури на особистість як головного фактора людського життя, який учить дітей, як думати й діяти в суспільстві” [186, с. 45].

Соціологія співвідносить соціальний досвід людини з її провідною поведінковою характеристикою (І. Кон); соціальна психологія відзначає формуючу значимість системи соціальних відносин особистості (Б. Паригін, В. Петровський); психологія характеризує соціальний досвід як значиму детермінанту суб'єкта, від якої залежить його внутрішня позиція (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, Л. Виготський, В. Новіков) [2; 22; 59; 201].

У своїх працях Дж. Локк підкреслює, що джерелом знань є людський досвід, а єдиний правильний шлях для педагогіки – це дати дітям можливість “широкого й цілеспрямованого досвіду, не припускаючи нічого готового у їхній душі”. Поза досвідом, згідно Локку, немає можливості одержати будь-які знання: немає нічого в інтелекті, що попередньо не пройшло через чуттєве пізнання [113, с. 415]. Виступаючи продовжувачем ідей Локка, французький педагог Ж.-Ж. Руссо підкреслював, що існують три вихователі людини: природа, люди, що допомагають розгорнутися й дозріти внутрішній природі дитини, і власний досвід [151, с. 375].

У середині й кінці XIX століття в роботах А. Дістервега, О. Конта, Г. Спенсера ставиться проблема вивчення соціальних механізмів передачі накопиченого людського досвіду. Надалі цей напрямок дослідників опирається на досягнення природничо-наукової думки (С. Давиденков, Н. Дубинін, М. Лобашев, Т. Морган) у вивченні генетичних і соціальних каналів спадковості. На думку Н. Дубиніна, по каналах “соціальної програми спадковості” передається соціальний досвід людства, тобто здійснюється процес соціалізації особистості [94, с. 92].

Механізм засвоєння дитиною соціального досвіду, входження дитини в цивілізацію вивчався психологами Л. Виготським, О. Леонтьєвим, Б. Ломовим, А. Лурією, С. Рубінштейном, Н. Талізіним.

На основі узагальнення літературних джерел ми дійшли висновку, що соціальний досвід є результатом процесу соціалізації особистості.

Ми підтримуємо позицію Н. Пов’якель, що метою виховання особистості є формування її соціального досвіду як досвіду спілкування, взаємодії, спільної діяльності [228]. Питанням дослідження соціального досвіду учнів достатньо уваги приділяв А. Мудрик. Відповідно до його теорії, організація соціального досвіду включає наступні компоненти: 1) організація побуту і життєдіяльності формалізованих груп (колективів); 2) організація взаємодії та навчання; 3) стимулювання самодіяльності в

формалізованих групах і вплив на неформальні мікрогрупи; 4) індивідуальна допомога учням [194, с. 278].

Особливий інтерес, на нашу думку, представляє сам процес засвоєння особистістю соціального досвіду (стихійного або цілеспрямованого). У сучасній психолого-педагогічній науці існує багато концепцій, які обґрунтовують сутність і структуру процесу засвоєння особистістю соціального досвіду (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

**Концепції процесу засвоєння соціального досвіду  
(на основі узагальнення літературних джерел)**

№	Назва концепції	Основні положення	Представники
1	Асоціативно-рефлекторна	Цей процес має певну логічну послідовність, яка включає в себе наступні етапи: а) сприйняття матеріалу; б) його осмислення, доведене до розуміння внутрішніх зв'язків і протиріч, в) запам'ятовування і збереження в пам'яті; г) застосування засвоєного у практичній діяльності.	Ю. Самарін, Н. Менчинська, Е. Кабанова-Меллер, С. Рубінштейн, Д. Богоявленський
2	Діяльнісна	Процес активно-дослідного засвоєння соціального досвіду за допомогою мотивованого і цілеспрямованого вирішення проблем, завдань, який полягає в пошуку дії, що сприяє перетворенню умови досягнення результату.	О. Леонтьєв, П. Гальперін
3	Інтеріоризації	Передбачає поетапну послідовність засвоєння досвіду: 1) попереднє знайомство з дією, орієнтування, мотивація; 2) матеріальну	П. Гальперін, Н. Талізін

		(матеріалізовану) дію; 3) етап зовнішньої мови; 4) етап внутрішнього мовлення; 5) етап автоматизованої дії (звичка).	
4	Біхевіористська	Процес засвоєння досвіду можна представити у вигляді формули: стимул – реакція – підкріплення, де стимул – це спонукальна причина або ситуація, реакція на стимул – саме дію, підкріплення – сигнал про правильність виконання дії (матеріальне і моральне стимулювання).	Д. Локк, Е. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скіннер
5	Соціального навчання	Набуття людиною нових форм реакцій шляхом наслідування поведінки інших людей або спостереження за ними.	А. Бандура, Є. Маккобі
6	Нейролінгвістичного програмування	Успішність засвоєння досвіду визначається індивідуальним поєднанням особливостей нервової системи.	Д. Гріндер, Р. Бандлер, Д. Делозье
7	Генетична	Генетично запрограмоване наслідування «імпринтинг» (вдрукована поведінка за зразком), дитяче накопичення досвіду з генетичних програм на найбільш чутливих (критичних) етапах становлення.	К. Лоренц, М. Клаус, Д. Кеннеллі
8	Психоаналітична	Засвоєння досвіду міжлюдських стосунків через досвід раннього сімейного спілкування, подолання конфліктів шляхом вирішення життєвих завдань, задоволення бажань	А. Гезелл, З. Фрейд, А. Фрейд, Е. Еріксон, П. Симонов

		соціально прийнятними способами.	
--	--	----------------------------------	--

У нашому дослідженні ми, в основному, спиралися на асоціативно-рефлекторну і діяльнісну концепції процесу засвоєння особистістю, зокрема учнями професійних ліцеїв, соціального досвіду безконфліктної поведінки, а також на висновки Л. Савінової про існування чотирьох стадій прояву наявного та освоєння нового соціального досвіду в будь-якій життєвій ситуації, які ґрунтуються на кількох описаних вище теоріях:

1 стадія – репродуктивна: відтворення комплексу освоєних духовно-моральних цінностей, еталонів взаємодії з людьми – особистісна преадаптація до ситуації;

2 стадія – адаптивна: рефлексія та самовизначення до виниклої ситуації, пристосування і мобілізація наявного соціального досвіду до ситуації, що виникла – суб'єктивізація в ситуації;

3 стадія – локально-моделююча: рефлексія розгортання ситуації, освоєння ціннісних норм вирішення ситуації, вироблення стратегії поведінки;

4 стадія – системно-моделююча: закріплення ціннісних норм, що виникли при вирішенні ситуації, спроба впливу на розв'язання ситуації [251, с. 74].

На основі існуючих теорій ми дійшли висновку про те, що оволодіння соціальним досвідом безконфліктної поведінки забезпечується двома взаємопов'язаними процесами:

1) людина освоює, засвоює, здобуває знання, вміння, навички, ціннісні орієнтації, духовно-моральні норми та еталони відносин з іншими людьми, формує власне ставлення до себе і до навколишнього світу;

2) людина відтворює все освоєне і придбане в своїй поведінці у відносинах з іншими людьми.

Учень, потрапляючи у різні конфліктні ситуації під час навчання в ліцеї, проявляє вже накопичений, засвоєний рівень соціального досвіду і освоює новий. Цей процес носить циклічний характер і зумовлений багатьма чинниками: індивідуальністю особистості учня, що є на даний момент соціальним досвідом, ступенем участі педагогічних працівників у процесі формування соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Соціальний досвід безконфліктної поведінки є не просто набором уявлень, навичок, умінь, зразків поведінки, а виступає узагальненим способом діяльності і спілкування (життєдіяльності).

Тому педагогічно важливо враховувати, що сама специфіка соціального досвіду є похідною не стільки від соціальних впливів, оточення, форм матеріальної і духовної культури, адресованих людині, скільки від того, яку позицію в контексті життєдіяльності вона займає, як співвідносить себе з дійсністю, яка ступінь її соціальної активності, розуміння свого внутрішнього світу і сформованості соціальних установок на себе. Це дає підставу вважати, що соціальний досвід виступає потенційним носієм суб'єктності індивіда в процесі соціалізації та виховання, що безпосередньо впливає на його поведінку в конфліктах.

Беручи до уваги всі теоретичні положення, викладені нами вище, соціальний досвід безконфліктної поведінки розглядається нами як певний тип соціальної поведінки особистості, який відображає сукупність її знань щодо принципів, норм і правил поведінки в мікросоціумі, умінь доброзичливого, толерантного спілкування і взаємодії, навичок культури взаємин і вирішення конфліктів та проявляється у здійсненні вчинків, які не порушують соціально-нормативний порядок і сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму.

Варто зазначити, що поряд з позитивністю, існує безліч й інших різнопланових характеристик досвіду. Нам видається цікавим опис характеристик досвіду, запропонований Н. Щурковою: 1) за соціальною значущістю – позитивний і негативний досвід; 2) за результативністю –

багатий, зайвий, бідний, сумний, вдалий (успішний), суворий досвід; 3) за часом набуття – своєчасний, ранній (передчасний), пізній (запізнілий), поточний, минулий (історичний) досвід; 4) за змістовністю – загальний, індивідуальний, актуальний, досвід-консервант; за рівнем психологічної освіти – умоглядний, первинний, вторинний досвід [314, с. 46].

На нашу думку, соціальний досвід безконфліктної поведінки учнів професійного ліцею може бути: позитивний (той досвід, який дозволяє оволодіти якимось соціально-ціннісним елементом культури), загальний (той, що значущий для кожної людини в конструюванні гідного життя), актуальний (той, який на даний момент життя, в певний період розвитку (в нашому дослідженні йдеться про юнацький вік) відіграє вирішальну роль у подальшому розвитку життєвих подій), індивідуальний (значимий для конкретної людини).

Формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею трактується нами як цілеспрямований процес становлення і накопичення вихованцями певної суми знань щодо принципів, норм і правил поведінки в мікросоціумі, умінь доброзичливого, толерантного спілкування і взаємодії, навичок культури взаємин і вирішення конфліктів та проявляється у здійсненні вчинків, які не порушують соціально-нормативний порядок і сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму.

Як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, категорія “соціальний досвід безконфліктної поведінки” можна розкривати через такі психолого-педагогічні поняття, як “знання”, “уміння”, “навички”, “відносини”. Однак знання, набуті в досвіді, відмінні від тих, які набуває суб’єкт у процесі теоретичного осмислення; вони містять вказівку на те, як діяти при взаємодії з суб’єктом. Уміння та навички теж прив’язані до суб’єкта: обмежуються тими операціями, які необхідні для соціальних відносин з іншими суб’єктами.



З метою визначення структури соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійного ліцею для нашого дослідження важливо було проаналізувати розроблені сучасними вченими моделі цього феномену. Так, В. Краєвський та І. Лернер виділяють чотири елементи соціального досвіду як основи для конструювання змісту загальної освіти: 1) знання, яке є всією накопиченою інформацією про світ і способи виконання різних видів діяльності; 2) досвід здійснення відомих способів діяльності, який включає готовність виконувати встановлені форми, правила діяльності в їх прояві, а також систему загальних інтелектуальних і практичних навичок та вмінь; 3) досвід творчої діяльності, що передбачає сформоване творче ставлення до діяльності і готовність особистості до організації власних творчих ініціатив; 4) досвід емоційно-ціннісного ставлення до об'єктів або засобів діяльності людини, який містить сукупність соціальних потреб, що обумовлюють емоційне сприйняття особистістю об'єктів, що входять в систему цінностей. [155, с. 3]. Безсумнівно, елементи соціального досвіду в цій моделі взаємопов'язані і взаємозумовлені, мають однакову значимість, але нам здається, така модель скоріше представляє собою структуру суспільного соціального досвіду, ніж соціального досвіду поведінки індивіда. Іншої точки зору про структуру соціального досвіду особистості дотримується О. Попова, яка виділяє три елементи:

- 1) мотиваційний (проявляється у прагненні до участі в нових соціальних відносинах, у потребі до соціального спілкування в різних групах);
- 2) когнітивний (полягає в соціальних уявленнях, поняттях, судженнях);
- 3) діяльнісний (означає практичну готовність індивіда до певної поведінки, тобто націленість на реалізацію сформованих соціальних уявлень) [155, с. 4].

Варто зазначити, що І. Осадчий у ході дисертаційного дослідження зробив висновок про те, що соціальний досвід юнаків має інформаційний

(знання), діяльнісний (уміння і навички) і ціннісно-оцінний (особистісне ставлення) компоненти [213].

Модель О. Попової, на думку О. Куренкова, не є узагальненою, так як вона не розрахована на типові ситуації розвитку людини, має дуже тісний зв'язок з конкретним етапом особистісного становлення – вступом індивіда в соціальне життя [155, с. 4].

Структурна модель соціального досвіду індивіда, запропонована, у свою чергу, О. Куренковим, базується на рольовій концепції соціалізації та соціального досвіду (за своїм змістом вона дуже близька до моделі, автором якої є М. Голованова) і включає чотири компоненти: аксіологічний, пізнавальний, дієвий та комунікативний [72, с.5]. Елементи розташовуються в порядку їх значимості. Виконання соціальної ролі починається з визнання особистістю ціннісних орієнтацій, що визначають соціальні установки і спрямованість особистості. Потім приходить прийняття рольових вимог на інформаційному рівні, що відповідає пізнавальному компоненту. Отримане знання та засвоєні цінності втілюються в різних видах діяльності (дієвий компонент). Комунікативний компонент виступає в якості сполучної ланки.

Потрібно підкреслити що, К. Платонов у структурі особистості виділяє чотири підструктури, одну з них він назвав індивідуальною культурою або досвідом, до якого відносить знання, вміння навички і звички, здобуті шляхом навчання. Відповідно до його теорії, на набуття досвіду впливають як біологічно, так і генетично обумовлені властивості особистості, активність досвіду проявляється через вольові навички. Така підструктура тісно пов'язана зі свідомістю, так як для набуття нового досвіду необхідне усвідомлення минулого досвіду [226, с. 48].

Досліджуючи питання структури соціального досвіду, Т. Громакова вважає, що соціальний досвід виступає “інтегративною єдністю когнітивного, емоційного та діяльнісного компонентів, що сприяє ефективному поведінковому включенню учнів у багатогранний спектр відносин суспільства” [81, с. 7]. Когнітивний компонент цієї моделі

представлений соціальною грамотністю – знаннями про “світ речей” і “світ людей” і рівнем успішності освоєння соціальної ролі “Я – учень”); емоційно-мотиваційний компонент включає прагнення і готовність до вибудовування нових соціальних відносин в парадигмі гуманістичних ідеалів, а також спрямованість на досягнення позитивних результатів у сфері поведінкової активності; діяльнісний же компонент полягає в адекватності реалізації навичок соціальної поведінки, у розширенні спектру міжособистісної взаємодії.

Аналіз моделей соціального досвіду особистості і порівняння їх із визначеннями поняття “соціальний досвід” дозволили відмітити, що практично всі моделі, крім Ю. Бірюкової, включають основні елементи такі, як знання, вміння, навички і відносини, що становлять основу когнітивного (пізнавального) та діяльнісного компонентів соціального досвіду.

Інші ж компоненти соціального досвіду у всіх відрізняються. Так, наприклад, моделі Н. Голованової, О. Куренкова включають аксіологічний компонент (ціннісні орієнтації, що визначають соціальні установки, соціальні ролі і спрямованість особистості), моделі І. Осадчого, Л. Савінова – ціннісно-оцінний компонент (сукупність духовно-моральних цінностей), модель Т. Громакової – емоційно-ціннісний компонент, модель Ю. Бірюкової – мотиваційно-смысловий, цілепокладання, емоційний, вольовий і рефлексивно-оцінний компоненти.

Беручи до уваги той факт, що перераховані компоненти, особливо аксіологічний та ціннісно-оцінний, і, отже, включені в них явища, а саме: освоєння соціальних норм і цінностей (Л. Байбородова, А.Бодальов, В. Болгаріна, В. Гуров, В. Караковський, І. Кон, З. Малькова, А.Мудрик, Л. Новікова, М.Фіцула,), освоєння соціальних ролей, придбання соціальних якостей і рис (В. Болгаріна, М. Галагузова, І.Кон, А. Ручка), поряд з такими компонентами, як оволодіння соціальним досвідом і його присвоєння (Г.Андрєєва, М.Андрєєнкова, А. Бодальов, Г.Вороніна, М. Галагузова, В. Гуров, В. Караковський, І. Кон, З. Малькова, А. Мудрик, Р. Нємов,

Л. Новікова, П. Шептенко, В. Шевандрін, М. Фіцула,)), є складовими елементами поняття “соціальний розвиток особистості” [16; 17; 42; 60; 67; 119; 134; 194; 199; 202; 296; 308; 309], вони, аналогічно до соціального досвіду, є педагогічними категоріями і мають свої структурні моделі.

Враховуючи провідні психолого-педагогічні дослідження щодо компонентів соціального досвіду та наше базове визначення соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею, як цілеспрямованого процесу становлення і накопичення вихованцями певної суми знань, що сприяє розумній поведінці в мікросоціумі, умінь, спрямованих на доброзичливе, толерантне спілкування і взаємодію, вмінь та навичок культури взаємин і вирішення конфліктів та проявляється у здійсненні вчинків, які не порушують соціально-нормативний порядок і сприяють нормальному функціонуванню та розвитку соціуму, ми виділяємо когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінково-регулятивний компоненти.

Когнітивний компонент характеризується наявністю знань та уявлень учнів професійного ліцею про норми, правила поведінки та способи розв’язання конфліктів, засоби спілкування, усвідомлення доцільності їх використання у повсякденному житті; здатність до адекватної самооцінки.

Когнітивна оцінка норми соціального досвіду безконфліктної поведінки є підґрунтям для виникнення емоційно-ціннісного ставлення до нього. Адже уявлення учня про норму поведінки засвоюється ним на раціональному та особистісному рівнях: раціональний рівень засвоєння передбачає сприймання норми як доцільної, корисної для учня, а особистісний – в тому випадку, коли вимоги суспільства сприймаються як особистісна потреба діяти відповідно до еталонів поведінки. Тоді моральна норма, як зазначає І.Бех, набуває суб’єктивної значущості, перетворюється в змістову складову образу “Я”, в особливе переконання, цінність [9].

Емоційно-ціннісний репрезентується вмінням учнів розуміти емоції та почуття інших людей та пов’язувати їх з відповідною поведінкою, емоційно-позитивним ставленням до співрозмовника та його думки; готовністю до

встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; адекватністю емоційних реакцій у спілкуванні; задоволеністю результатами взаємодії; здатністю керувати своїми емоціями, сформованістю системи ціннісних орієнтацій.

Враховуючи в особистих ціннісних орієнтаціях функцію регуляції поведінки, їх можна визначити як шаблони для оцінки у конкретних обставинах зразків соціальної дії, що увійшли в її внутрішній досвід і виступають орієнтиром її життя.

Поведінково-регулятивний компонент проявляється у вміннях та навичках культури взаємин і вирішення конфліктів, вмінні слухати іншого, висловлювати та відстоювати власну думку; уникати конфліктних ситуацій і в разі потреби вирішувати їх конструктивно; володіти вербальними та невербальними засобами комунікації, здійснювати вчинки гуманного характеру.

Саме визначені нами структурні компоненти соціального досвіду безконфліктної поведінки і трансформуються у критерії та показники діагностування цього особистісного утворення.

Отже, успішність формування в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки багато в чому залежить від усвідомлення соціальних причин виникнення конфліктів, забезпечення єдності всіх структурних компонентів цієї категорії та від участі в цьому процесі різних соціальних інституцій: сім'ї, навчальних закладів, громадських організацій, соціокультурних установ тощо.

## **2.2. Діагностика сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею**

Одним із ключових етапів дослідження процесу формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею є діагностичний (констатувальний), результати якого стали підґрунтям для обґрунтування соціально-педагогічних умов та розробки програми формувального експерименту.

У констатувальному експерименті взяло участь 346 учнів з таких ПТНЗ: Житомирського професійного будівельного ліцею, Житомирського вищого професійного училища (ВПУ) сфери послуг, Турчинівського професійно-технічного училища № 30, Червоноармійського професійного аграрного ліцею № 36 Житомирської області, Гайворонського професійного ліцею Кіровоградської області, Уманського професійного аграрного ліцею, Уманського професійного ліцею Черкаської області. У дослідженні брало участь 346 учнів професійно-технічних навчальних закладів обох статей у віці від 16 до 18 років, а також 112 викладачів і 24 соціальних педагогів.

У ході констатувального етапу дослідження передбачалося вирішити наступні завдання:

- 1) з'ясувати схильність учнів професійного ліцею до конфліктної поведінки;
- 2) виявити здатність педагогічних працівників конструктивно вирішувати конфлікти;
- 3) обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею;
- 4) визначити рівень сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ.

Використовуючи розроблену нами анкету (додаток А) ми опитали 112 педагогічних працівників (керівників, викладачів, майстрів виробничого

навчання) та 24 соціальних педагогів, які працюють в системі професійно-технічної освіти.

З метою встановлення частотності прояву конфліктів у професійно-технічних навчальних закладах респондентам було запропоновано запитання “Де і коли найчастіше проявляються конфлікти в ПТНЗ”. Відповіді розподілилися таким чином:

- в учнівському колективі (48,9%);
- у системі взаємин “викладач-учень” (31,7%);
- у побуті, в гуртожитку (19,4%).

На запитання “Які види конфліктів найчастіше проявляються в учнів професійного ліцею” 46,7% відповіли, що здебільшого це конфлікт зовнішньої поведінки, 23,6% – конфлікт інтересів, 27,2% – конфлікт думок, а решта – це конфлікт цінностей. Отже, визначальними для учнів професійного ліцею є конфлікти зовнішньої поведінки, а конфлікти цінностей є незначними.

Аналізуючи відповіді опитаних на запитання “Чи вважаєте Ви себе готовими до розв’язання конфліктів з учнями” виявлено, що 78,3% викладачів та майстрів виробничого навчання вказали, що вони не готові до вирішення конфліктів з учнями на заняттях та в поза навчальний час, і тільки 11,7% зазначили свою готовність до даного виду соціально-педагогічної роботи.

Дещо інші результати ми одержали в результаті аналізу анкет соціальних педагогів. Вважають себе підготовленими до розв’язання конфліктів 56,1% опитаних, 34,2% – частково готовими, а решта щиросердечно призналися, що не готові.

Таким чином, встановлено, що потребує поліпшення система методичної роботи з педагогічними працівниками ПТНЗ, впровадження сучасних форм соціально-педагогічної роботи з колективами професійних ліцеїв. Адже загальне вивчення стану організації соціального виховання в ПТНЗ підтвердило, що практично розпалася система правової освіти,

відсутня цілеспрямована виховна робота за місцем проживання учнів, у гуртожитку, припинили свою діяльність громадські вихователі, незадовільно організовано науково-методичне забезпечення виховної діяльності.

Вивчення стану сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ здійснювалось з урахуванням принципів:

- науковості: наукове обґрунтування діагностичного інструментарію (опитувальників, анкет, тестів), його надійності, об'єктивності та валідності;
- комплексності: дослідження показників соціального досвіду безконфліктної поведінки із використанням комплексу відповідних методів;
- об'єктивності: застосування статистично-математичного методу для оцінки та обробки результатів дослідження;
- відкритості: проведення дослідження за однаковими критеріями та ознайомлення учасників із його результатами;
- гуманістичної спрямованості: створення атмосфери доброзичливості, довіри, поваги до особистості, позитивного емоційного мікроклімату.

Одним із основних завдань нашого дослідження є визначення критеріїв та показників, які дозволяють визначити рівні сформованості в учнів професійних ліцеїв соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що існують деякі розбіжності щодо підходів і визначення критеріїв соціального досвіду. Ми вважаємо, що це питання розроблене недостатньо, тому ускладнюється оцінювання й контроль за формуванням соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ у навчально-виховному процесі. Адекватні критерії та правильне їх використання мають стимулювати організацію, вдосконалення, оптимізацію та інтенсифікацію процесу формування соціального досвіду безконфліктної поведінки. Для визначення сукупності критеріїв, показників та рівнів сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ нами була проаналізована сутність понять “критерії”, “показники” та “рівні” в педагогіці.

Критерій (з грецької *kriterion* – засіб для судження) – мірило, ознака, на



основі якої виконується оцінка досліджуваного явища. Критерій виступає засобом, інструментом оцінки, а не самою оцінкою. Дослідники вважають, що ознака, яка використовується у вигляді критерію, може бути виражена якісною або кількісною характеристикою. У наукових роботах з педагогіки більшість дослідників основну увагу приділяє якісним характеристикам досліджуваних явищ. Так, у свій час доводячи доцільність використання критеріїв у педагогічній діяльності Ю. Бабанський розглядав їх за умови, що “критерій” – це об’єктивна ознака, за допомогою якої можлива порівняльна оцінка ріння розвитку досліджуваного явища в осіб або можлива класифікація педагогічних факторів і процесів, що вивчаються [26]. Розвиваючи ідеї Ю. Бабанського, Л. Білоусова під критерієм розуміє ідеальний зразок, еталон, який визначає вищий, найдосконаліший рівень функціонування певної системи. Тому, порівнюючи з ним, можна встановити ступінь відповідності і наближення справжнього, існуючого рівня досліджуваного явища до еталона. При цьому критерій подається як сукупність ознак, які дозволяють відрізнити один рівень від іншого [38]. У свою чергу В. Беспалько визначає критерій як об’єктивну кількісну міру деякого явища або кількісне виокремлення його сторін [29].

Науковці також стверджують, що критерії мають відповідати певним вимогам, дотримання яких надає змогу досліджувати педагогічні явища та порівнювати результати експериментальних досліджень різних авторів. При цьому вимоги, що їх ставлять дослідники до критеріїв, досить різноманітні. У процесі теоретичного аналізу з’ясовано, що найбільш часто науковці вказують на об’єктивність, надійність і простоту визначених критеріїв.

У педагогічній теорії, окрім загальновизнаних вимог до критеріїв, дослідники вказують ще на ряд обов’язкових, на їх погляд, характеристик, яким мають відповідати ознаки-критерії. Такі додаткові вимоги, як правило, зумовлені складністю і специфічністю досліджуваних педагогічних явищ. Окрім об’єктивності, надійності та високої вірогідності, деякі дослідники вказують на додаткові, важливі на їх погляд вимоги. Наприклад, В. Курило і С. Заскалета вказують на необхідність узгодження критерію зі складовими

явища, комплексність, можливість оцінювати розвиток, а також поточні й кінцеві результати педагогічного явища [103;156].

Вважаємо, що на сьогодні проблема обґрунтування вимог до критеріїв залишається досить актуальною, тому зупинимося більш детально на поглядах науковців, зокрема В. Беспалька щодо вимог до критеріїв [29].

Особливості психолого-педагогічних явищ, які досліджуються в освіті, найчастіше дозволяють використовувати лише непрямі виміри. Отже, в педагогічних дослідженнях важливо якомога точніше обрати певну величину (мірило, критерій), яка б дозволяла кількісно охарактеризувати досліджувані якості. Вимоги, що додатково висуваються В. Беспальком до критерію, такі:

- адитивність – це означає, що при застосуванні критерію до складових явища його повна міра отримується при складанні окремих результатів:

$$\Pi(A) = \Pi(A_1) + \Pi(A_2) + \Pi(A_3) + \dots + \Pi(A_n), \text{ де}$$

$\Pi$  – показник,  $A_1, A_2, A_3$  – складові частини цілого явища;

- адекватність – критерій має відповідати досліджуваному явищу, і в ньому має відбиватися як природа явища, так і динаміка його змін;
- кількісність – критерій має бути числовим, при цьому одні й ті ж фактичні значення різних явищ при застосуванні до них критерію мають давати однакові числові значення вимірюваних величин [29].

Враховуючи всі ці міркування науковців, при розробці власних критеріїв сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею вважаємо, що основними вимогами до них мають бути об'єктивність, надійність, простота і зручність виміру, узгодження зі складовими ставлення до здоров'я, адекватність, адитивність, взаємообумовленість критерію з його показниками.

1. Об'єктивність. Під об'єктивністю критерію ми розуміємо існування досліджуваної ознаки, мірила незалежно від людини, її волі та бажань.

2. Надійність означає, що окрема ознака, критерій має відповідати своєму призначенню, в сукупності обрані критерії повинні характеризувати

ціннісне ставлення до здоров'я загалом. Критерії також мають забезпечувати досягнення мети, а саме: надавати можливість досліджувати та оцінювати формування соціального досвіду (процес та кінцеві результати дослідження).

3. Простота і зручність виміру. У педагогічних дослідженнях дуже важливо мати такі критерії соціального досвіду та їх показники, які б не вимагали складності виміру, підрахунків, не займали тривалого часу. При застосуванні конкретного критерію його показники мають вимірюватися найпростішими засобами без застосування приладів (анкетування, спостереження, експертна оцінка тощо) або з використанням нескладних, якщо це необхідно.

4. Узгодження зі складовими компонентами соціального досвіду безконфліктної поведінки. Ця вимога продиктована необхідністю забезпечення відповідності обраних критеріїв компонентам соціального досвіду безконфліктної поведінки. Кожен критерій має відображати конкретний компонент соціального досвіду безконфліктної поведінки: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінково-регулятивний.

5. Адекватність як вимога до критеріїв соціального досвіду безконфліктної поведінки має забезпечувати їх еквівалентність, тотожність, правильність і точність в уявленнях, поняттях, судженнях при дослідженні цього явища, відповідність його природі й змінам, що відбуваються в процесі розвитку і формування соціального досвіду безконфліктної поведінки.

6. Адитивність. Унаслідок того, що соціальний досвід безконфліктної поведінки складається з принаймні трьох компонентів, трьох частин, то вимога адитивності надає можливість стверджувати, що властивості соціального досвіду безконфліктної поведінки визначаються властивостями окремих його компонентів, а саме: когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінково-регулятивного.

7. Взаємозумовленість критерію з його показниками. Ця вимога передбачає наявність для критерію характеристик, показників, параметрів, які забезпечують логічний змістовий опис його окремих сторін. Під

характеристикою (показником), як правило, розуміють змістовний (якісний) опис окремих сторін досліджуваного явища, а під параметрами – характеристики, які набувають числового вираження (кількісний опис).

На підставі теоретичного аналізу сутності та компонентів соціального досвіду безконфліктної поведінки нами визначено критерії та показники сформованості означеного поняття в учнів професійного ліцею:

- *когнітивний* (наявність знань про норми, правила та засоби спілкування, усвідомлення доцільності їх використання у повсякденному житті; здатність до адекватної самооцінки);

- *емоційно-ціннісний* (емоційно-позитивне ставлення до співрозмовника та його думки; готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником; адекватність емоційних реакцій у спілкуванні; задоволеність результатами спілкування);

- *поведінково-регулятивний* (вміння слухати іншого, висловлювати та відстоювати власну думку; уникати міжособистісних конфліктів й вирішувати їх; володіти вербальними та невербальними засобами комунікації).

Аналіз наукової літератури дозволив утвердитися в думці про те, що на сьогоднішній день немає єдиного підходу до виявлення рівнів сформованості соціального досвіду в учнів. Так, наприклад, Л. Борисова виділяє рівні сформованості соціального досвіду, кожен з яких обумовлює подальший, включаючись до його складу: “Перший рівень – низький. Для нього характерне слабе володіння знаннями міжособистісної взаємодії, неусвідомлений підхід до побудови відносин з однолітками і дорослими, труднощі в інтерперсональних контактах, критичність по відношенню до соціальних явищ, невміння встановлювати відносини, позначати стійкість своїх позицій в середовищі однолітків, відсутність оцінки взаємин у спільній діяльності з позицій соціальних норм. Другий рівень – середній. Цей рівень характеризується проявом пізнавальної активності учнів до знань соціальних відносин, вибіркоким підходом до регулювання відносин на основі засвоєних

соціальних норм, умінням орієнтуватися в ситуаціях, встановлювати свої позиції, погляди, оцінювати власні і спільні дії. Третій рівень – високий. Учні цього рівня мають яскраво виражене прагнення до знань соціальних норм, відносин, слідують засвоєним нормам у спілкуванні з однолітками, дорослими, виявляють вміння регулювати відносини, утверджувати себе в середовищі однолітків, взаємодіяти з іншими людьми відповідно до конкретної комунікативної ситуації, оцінювати свої дії, коректувати поведінку, володіють високим рівнем саморегуляції в ситуації спілкування та спільної діяльності” [47, с. 65].

Оскільки метою нашого дисертаційного дослідження є формування соціального досвіду саме безконфліктної поведінки, то нами було виділено дещо інші рівні сформованості, а саме: оптимальний, унормований, ситуативний та поверховий. Розглянемо кожен з них більш повно.

*Оптимальним рівнем* сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки характеризуються учні, які: розуміють значення спілкування в житті людини, мають системні знання про мовний етикет, вербальні та невербальні засоби комунікації, норми і правила спілкування, використання яких є постійним і усвідомленим; поважно ставляться до співрозмовника та його позиції, легко встановлюють з ним емоційний контакт, впевнені у собі; є уважними співрозмовниками, вміють аргументувати власну думку, при виникненні конфліктних ситуацій стримані і виявляють вміння їх вирішувати та схильні до співпраці, компромісу; характеризуються адекватною самооцінкою власних комунікативних якостей, готовністю до використання комунікативних знань і умінь, отримують задоволення від процесу й результату спілкування.

*Унормований рівень* виявляють учні, які: мають знання про мовний етикет, вербальні та невербальні засоби, норми й правила спілкування, володіють процедурою їх використання у повсякденному житті; доброзичливо ставляться до партнера і його позиції, вміють слухати співрозмовника та інколи мають труднощі у встановленні емоційного

контакту з ним; вміння висловлювати та відстоювати власну думку є достатнім; впевнені в собі та емоційно витримані, знають деякі способи уникнення конфліктів і здатні ними користуватись; мають дещо завищену самооцінку; зазвичай виявляють готовність до використання комунікативних знань і вмінь, відчують задоволення від спілкування.

*Ситуативний рівень* характерний для учнів із недостатніми знаннями про мовний етикет, вербальні та невербальні засоби, норми і правила спілкування, а отже, їх використання є непостійним; вони неуважні до співрозмовника, не завжди враховують його позицію, мають труднощі у встановленні емоційного контакту з партнером; у них не розвинені вміння слухати та вести дискусію, доводити і відстоювати власну думку; їхні емоційні реакції в спілкуванні не завжди адекватні, вони спроможні провокувати конфліктні ситуації та схильні до суперництва в них, а інколи виявляють невпевненість у собі; самооцінка особистісних якостей є дещо заниженою, готовність до використання комунікативних знань та вмінь у них несформована, результатами спілкування задовольняються рідко.

Учні із *поверховим рівнем* характеризуються: недостатністю й поверхністю комунікативних знань; неуважні, недоброчливі до співрозмовника, ігнорують його позицію, мають значні труднощі у встановленні емоційного контакту з ним, не можуть чітко висловлювати власну думку; емоційно нестримані, конфліктні, схильні до суперництва, зазвичай невпевнені у собі в ситуаціях спілкування, мають значні труднощі при вирішенні міжособистісних конфліктів; характеризуються неадекватною самооцінкою, неготовністю до використання комунікативних знань і вмінь, результати спілкування, які здебільшого не бувають досягнуті, у них не викликають стурбованості.

Для виявлення вище названих рівнів застосовувалась відповідна методика діагностування, яка представлена в додатку А, де провідними методами дослідження є: співбесіда, спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тестування, які проводились у звичних для учнів умовах.

В якості ознак, на підставі яких буде здійснюватися оцінка знань та вмінь, ми маємо на увазі критерії сформованості у підлітків соціального досвіду; в якості показників – явища, події та факти, за якими можна судити про перебіг процесу формування соціального досвіду. Очевидно, що основні критерії сформованості соціального досвіду безпосередньо пов'язані з його компонентами: когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінково-регулятивним.

Так, когнітивний критерій передбачається виявляти за такими показниками, як наявність знань, що ґрунтуються на соціальних поняттях (про те, що таке спілкування, взаємодія, відповідальність за свої вчинки, як правильно чинити і приймати рішення в складних життєвих ситуаціях, що таке конфлікт, конфліктні форми поведінки, причини їх виникнення та способи розв'язання). Емоційно-ціннісний та поведінково-регулятивний критерії – за використанням соціальних знань і вмінь у соціальній практиці (просоціальна поведінка підлітка, здатність грамотно висловлювати думки, слухати і чути співрозмовника, вступати в діалог, адекватно висловлювати свої емоції, коригувати поведінку під час спілкування, прислухатися до думки співрозмовника тощо).

Для діагностики вище наведених критеріїв сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв нами були використанні діагностичні інструментарії, які представлені в таблиці 2.4. і описані в додатку А.

Таблиця 2.4

**Діагностичний інструментарій для оцінювання соціального досвіду  
безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв**

<b>Діагностичний інструментарій</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Анкета «Що я знаю про конфлікт?»	Когнітивний	Наявність знань про конфлікти, конфліктні форми поведінки та необхідність їх розв'язання
Метод «Інтерв'ювання» (перелік запитань для	Емоційно-ціннісний	Отримання задоволення від спілкування, конструктивного

проведення індивідуального та групового інтерв'ю).		вирішення конфліктів
Тест «Оцінка особистісної агресивності і конфліктності» (Є. Ільїн, П. Ковальов)	Поведінково-регулятивний	Схильність суб'єкта до конфліктності та агресивності як особистісних якостей
Тест «Оцінка умінь говорити і слухати» (У. Маклені)	Поведінково-регулятивний	Комунікативні вміння, уміння слухати іншого, висловлювати та відстоювати власну думку
Тест «Ваша поведінка у конфліктних ситуаціях» (К. Томаса)	Поведінково-регулятивний	Уміння уникати та вирішувати міжособистісні конфлікти

За результатами опитування здійснено кількісно-якісний аналіз, який свідчить, що на думку 85,0% респондентів уміння продуктивно спілкуватись впливає на життєвий успіх людини, при цьому 50,0% учнів власні життєві проблеми пов'язують саме з відсутністю такої властивості.

Решта опитуваних свої проблеми стосовно навчання, конфліктних взаємовідносин із дорослими й ровесниками, незадоволення своїм статусом серед ровесників не пов'язують із комунікативною компетентністю. Це свідчить про неусвідомленість учнями залежності між власним умінням спілкуватись та взаєминами, які складаються з іншими людьми, про що йдеться у наукових дослідженнях М. Боришевського, Т. Драгунової, С. Масгутової, В. М'ясищева та інших. У першу чергу це виявляється в конфліктному характері спілкування, проявах грубості, впертості, що підтвердили 88,0% респондентів. Із них 43,0% вказали на комунікативні проблеми з ровесниками, 21,4% не знаходять спільної мови з батьками, 14,4% – з педагогами, що пояснюється недостатнім рівнем знань мовного етикету, нестриманістю, неуважністю до співрозмовника, невмінням чітко висловлювати свою думку, рефлексувати тощо.

Для виявлення здатності до рефлексії власної поведінки учням було запропоновано відповісти на запитання: “Як необхідно поводитись при спілкуванні з ровесниками, дорослими, щоб уникати конфліктів?” У своїх



відповідях значна частина респондентів (44,0%) зазначила, що необхідно не підвищувати тон голосу, не роздратовуватись, не критикувати, бути впевненим у собі, стриманим, відвертим, вміти вислухати співрозмовника, не перебиваючи його, прислухатися до його порад, вживати слова подяки тощо. Це дало підстави для висновку, що незначна частина учнів має знання про мовний етикет, норми та правила спілкування, і зрозуміло не вміє їх використовувати у житті.

Для виявлення наявності в учнів практичних навичок подолання проблем у спілкуванні нами було запропоновано відповісти на запитання: “Чи намагаєшся ти усунути свої недоліки, які заважають тобі у спілкуванні?” 83,0% респондентів відповіли “ні”, що свідчить про відсутність у них знань про спілкування, їх невміння вдосконалювати свої комунікативні знання, уміння та навички. Однак на запитання “Чи хотіли б ви подолати свої недоліки, які заважають у спілкуванні?” 74,0% учнів відповіли, що “так”, а це вказує на те, що вони готові до набуття нових знань про норми та правила спілкування, до розвитку особистісних якостей, які сприяють ефективній взаємодії з оточуючими та до подолання негативних стереотипів поведінки під час спілкування.

Також за результатами анкети нами було виділено особистісні якості (від найбільш значущих до найменш), які, на думку вихованців професійних ліцеїв, необхідні для ефективного спілкування (табл.2.5).

Таблиця 2.5

**Особистісні якості, необхідні в комунікативній сфері**

<b>Ранг</b>	<b>Якості особистості</b>	<b>Досліджувані (у %)</b>
1	відповідальність	47,9
2	наполегливість	42,6
3	ініціативність	61,4
4	самоконтроль	40,1
5	упевненість у собі	56,1
6	самостійність	30,1
7	довіра до співрозмовника	24,4
8	обізнаність у темі спілкування	18,4

9	доброзичливість	38,5
10	уміння відстоювати власну позицію	29,5
11	уміння слухати	34,6
12	мовленнєва грамотність	21,5

Умовно нами було розподілено виявлені особистісні якості на такі групи: комунікативна, моральна, вольова, організаційна. Аналіз отриманих даних показав, що перші місця посідають організаційна (відповідальність, наполегливість, ініціативність) та вольова групи (самоконтроль, самостійність, упевненість у собі).

Комунікативна (уміння слухати, відстоювати власну позицію, мовленнєва грамотність) та моральна групи (доброзичливість, довіра до співрозмовника) знаходяться на другому місці, що пояснюється недооцінкою учнями духовних цінностей як у житті, так і в процесі спілкування.

Отже, аналіз отриманих результатів свідчить, що наявність комунікативних знань та усвідомлення доцільності їх використання у повсякденному житті на констатувальному етапі експерименту виявили тільки 12,0% учнів, унормованим рівнем характеризуються 28,0% опитаних, ситуативним – 43,5%, решта (16,5%) має поверховий рівень (рис. 2.1).

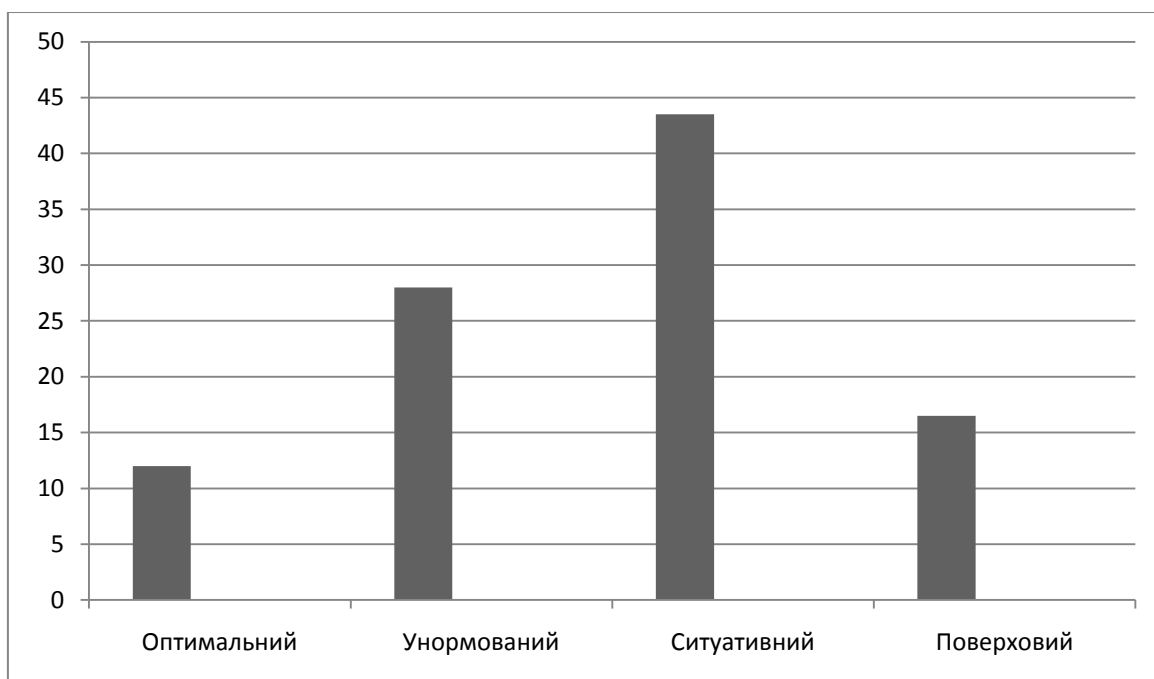


Рис. 2.1. Рівень сформованості комунікативних знань учнів на констатувальному етапі експерименту

Перевірка сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки за емоційно-ціннісним критерієм передбачала визначення емоційно-позитивного ставлення до співрозмовника та його думки, готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, адекватність емоційних реакцій у спілкуванні та поведінці, задоволеність результатами спілкування тощо.

Важливим показником сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв є задоволеність результатами спілкування та власною поведінкою під час вирішення конфліктів. Для його визначення було проведено індивідуальне та групове інтерв'ювання. На такі запитання “Чи завжди Ви задоволені результатами спілкування?”, “Чи завжди задоволенні власною поведінкою під час спілкування?”, “На вашу думку, результат спілкування залежить від вашої поведінки?” 24,0% респондентів відповіли “Завжди”, 19,0% – “Не завжди”, 13,0% – “Інколи”, а решта опитаних (44,0%) не рефлексують із цього приводу, що свідчить про несформованість потреби в самоаналізі та відсутність соціального досвіду безконфліктної поведінки. Почуття задоволення, на думку учнів, залежить від теми розмови, настрою співрозмовників, інтонації, тону голосу, уміння слухати один одного тощо. Відповіді досліджуваних указують на те, що учні професійних ліцеїв здебільшого чекають уваги до себе з боку іншого, а ніж самі виявляють зацікавленість до позиції співрозмовника. Однією з причин такої поведінки може бути відсторонення педагогів та батьків від проблем вихованців за наявності в них потреби поділитися й отримати пораду щодо вирішення актуальних життєвих питань.

Отже, отримані результати (рис. 2.2) показали, що оптимальний рівень соціального досвіду безконфліктної поведінки за емоційно-ціннісним критерієм мають 18,1% учнів ПТНЗ, унормований – 23,7%, ситуативний – 28,6%, а поверховий – 29,6%.

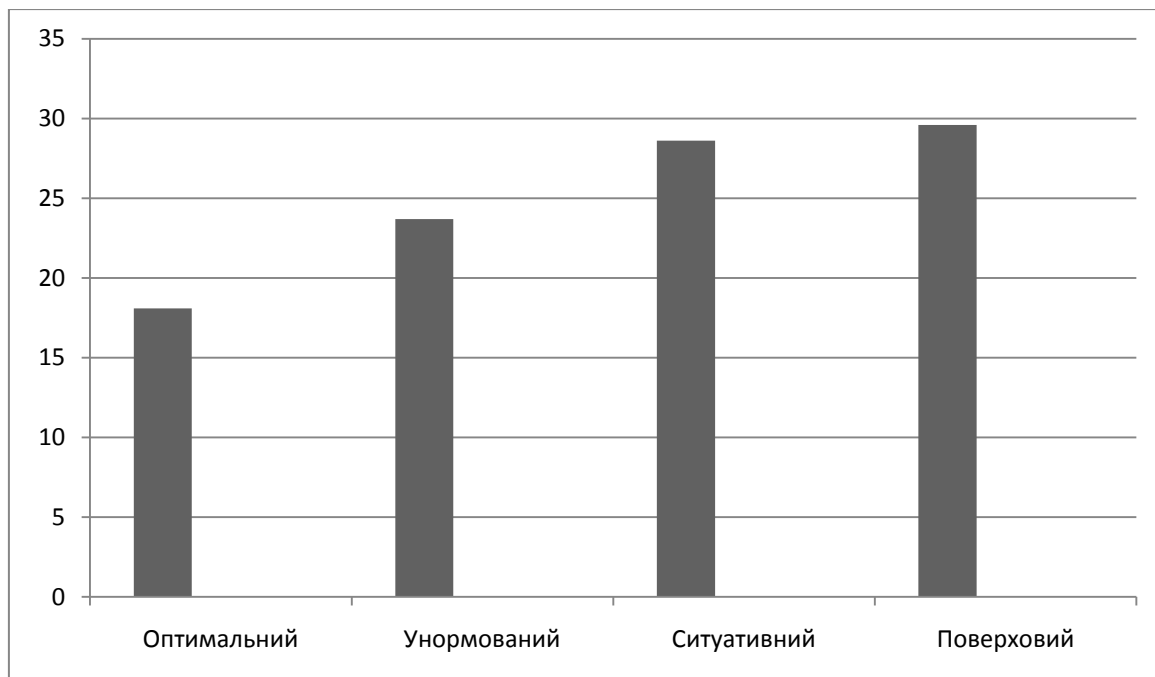


Рис. 2.2. Рівень сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ за показниками емоційно-ціннісного критерію на констатувальному етапі експерименту

При дослідженні рівня сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки (поведінково-регулятивний критерій) ми зосередились на вимірюванні умінь конструктивно вирішувати конфлікти, які є підґрунтям продуктивної діяльності й безконфліктної поведінки і характеризують здатність людини до спілкування з іншими, наявність почуття емпатії до співрозмовника, міри й такту в дотриманні норм і правил поведінки та спілкування.

Для виявлення рівня сформованості вміння слухати іншого, висловлювати та відстоювати власну думку, уникати міжособистісних конфліктів та вирішувати їх (поведінково-регулятивний критерій) ми скористались кількома тестами: “Оцінка особистісної агресивності і конфліктності“, “Оцінка вмінь говорити і слухати“, “Ваша поведінка у конфліктних ситуаціях“ ( Додаток А).

Результати тестування представлені у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

**Рівні сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки  
за поведінково-регулятивним критерієм**

Рівні	Уміння говорити та слухати іншого	Особистісна агресивність та конфліктність	Уміння уникати конфліктів і вирішувати їх
	Дос. у %	Дос. у %	Дос. у %
Оптимальний	8,7	10,0	9,5
Унормований	11,1	12,7	15,7
Ситуативний	34,0	26,2	24,3
Поверховий	46,2	51,1	50,5

Уміння слухати, висловлювати та відстоювати власну думку, що є засобом вербальної комунікації та необхідною умовою правильного розуміння співрозмовника, за результатами дослідження, в більшості учнів професійних ліцеїв (46,2%) сформовано переважно на поверховому рівні, що пояснюється психологічними проблемами цієї категорії вихованців, пов'язаними з концентруванням уваги, стриманням емоцій, збудженістю, неусвідомленою тривожністю тощо.

У міжособистісній комунікації важливого значення набуває вміння уникати й вирішувати конфлікти. Роль конфлікту в спілкуванні є неоднозначною: з одного боку, він стимулює процес рефлексії, підвищує активність людей, більш чітко виявляє позиції та інтереси сторін, з іншого – погіршує психологічний клімат, ускладнює взаємодію між співрозмовниками, обмежує партнерство, посилює конфронтацію, сприяє виникненню стереотипів.

Як показало дослідження, вміння уникати та конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти серед учнів знаходиться на ситуативному (24,3%) та поверховому рівнях (50,5%). Серед досліджуваних переважає такий стиль поведінки в конфлікті, як суперництво (35%), а таким

стилям поведінки як співпраця та компроміс надає перевагу менша кількість учнів (10%, 15%).

Загалом можна констатувати, що вміння слухати, висловлювати та відстоювати власну думку, бути уважним до співрозмовника, проявляти стриманість та толерантність до думок партнерів по спілкуванню в учнів ПТНЗ є недосконалим, що призводить до проблем у процесі спілкування та до виникнення конфліктів.

Показник володіння вихованцями професійного ліцею невербальними засобами спілкування (жести, постава тіла, міміка, контакт очей, зовнішній вигляд, міжособистісний простір тощо) оцінювався за допомогою спостереження та організації роботи за методом “фокус-група”. Сутність останнього полягає в отриманні інформації шляхом проведення групового інтерв’ювання та активного обговорення учнями проблемних питань.

Як зазначають дослідники, завдяки невербальним засобам спілкування стає більш виразним, вони посилюють, уточнюють та доповнюють його зміст, сприяють регулюванню розмови, заміщують та спростовують вербальні повідомлення тощо [194; 206; 252].

Для з’ясування рівня розуміння учнями невербальних засобів спілкування їм було запропоновано наступні запитання: “Яка міміка та жести допомагають / заважають тобі в спілкуванні?”, “Якщо твій партнер у розмові відводить очі, що це означає?”, “На що ти в першу чергу звертаєш увагу в спілкуванні?”, “Чи можна контролювати свою міміку?” тощо.

Аналіз отриманих результатів показав, що переважна кількість респондентів характеризуються ситуативним (36,6%) та поверховим (37,5%) рівнями невербальної техніки комунікативної компетентності, 13,6% – унормованим і лише 12,3% – оптимальним (рис. 2.3), що спричинено недостатністю знань про особливості невербальних засобів та невміння ними користуватись.

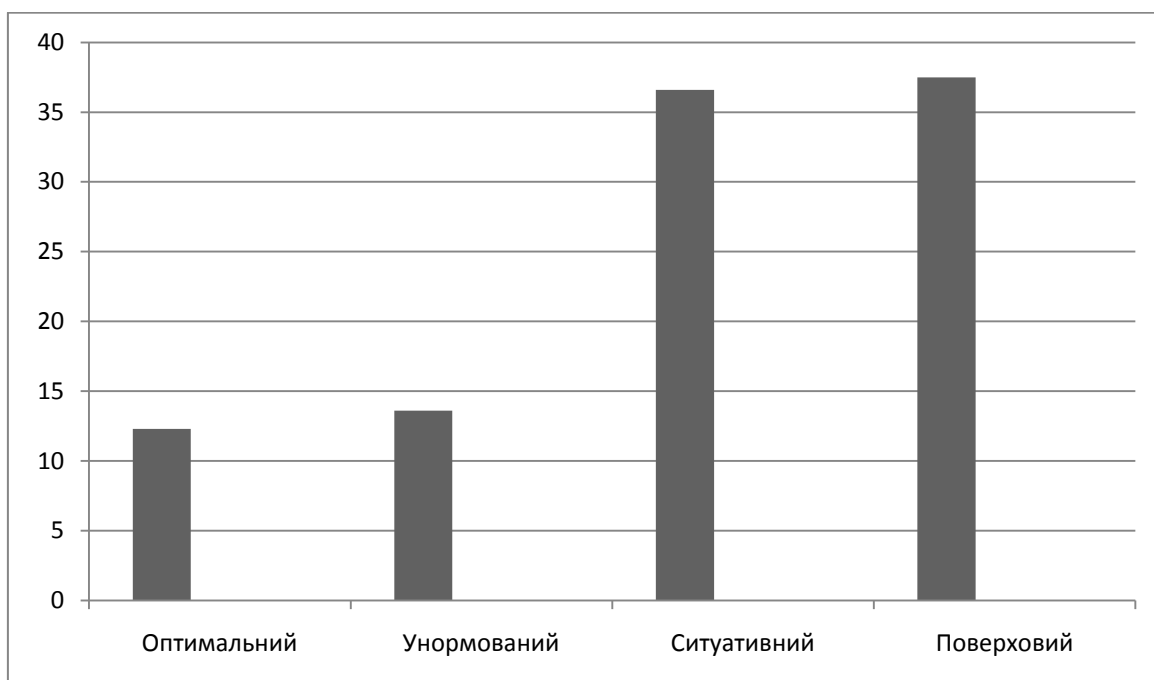


Рис. 2.3. Рівні використання учнями невербальних засобів спілкування на констатувальному етапі експерименту

Отже, узагальнюючи здобуті результати за когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінково-регулятивним критеріями, з оптимальним рівнем виявлено 13,2% учнів, унормованим – 21,6%, ситуативним – 33,4% і поверховим 31,8%.

Таблиця 2.7.

**Рівні сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки на констатувальному етапі дослідження**

Рівні	Критерії			
	Когнітивний	Емоційно-ціннісний	Поведінково-регулятивний	Середнє значення
	Дос. у %	Дос. у %	Дос. у %	Дос. у %
Оптимальний	12,0	18,1	9,4	13,2
Унормований	28,0	23,7	13,2	21,6
Ситуативний	43,5	28,6	28,2	33,4
Поверховий	16,5	29,6	49,2	31,8

Варто зазначити, щонайкращі результати одержано за емоційно-ціннісним критерієм (18,1%), а найнижчі – за поведінково-регулятивним (9,4%).

Переважаючим є поверховий (31,8%) та ситуативний (33,4%) рівень сформованості в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки, що вимагає цілеспрямованої і систематичної соціально-педагогічної роботи.

Результати опитування педагогічних працівників й діагностування стану сформованості в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки спонукали нас до визначення відповідних соціально-педагогічних умов.

У цілому узагальнені результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи дали підстави для висновку, що соціальний досвід безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв вимагає подальшого формування та вдосконалення через впровадження в діяльність професійних ліцеїв соціально-педагогічних умов із оптимальним використанням їх виховних можливостей.



### РОЗДІЛ 3

## СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ

### 3.1. Згуртування навчально-трудового колективу – актуальна умова формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Аналіз та узагальнення наукових джерел та результатів діагностування дали змогу визначити наступні соціально-педагогічні умови формування досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею: згуртування навчально-трудового колективу учнів у різних видах соціально значимої життєдіяльності; активізації конструктивної соціально-педагогічної взаємодії педагогів з вихованцями із виникнення, попередження та подолання конфліктних форм поведінки учнів в урочний та позаурочний час; удосконалення соціально-педагогічної роботи в гуртожитку на засадах індивідуально-диференційованої профілактичної роботи з учнями, які схильні до конфліктних форм поведінки.

У даному розділі теоретично обґрунтуємо та експериментально перевіримо обґрунтовані нами соціально-педагогічні умови.

Головним у виробленні та засвоєнні соціального досвіду є, на нашу думку, не бесіди, якими б змістовними та цілеспрямованими вони не були, не абстрактні судження про те, якою особистістю треба стати за всі роки перебування в професійному ліцеї, а соціальне середовище, оточення учнів, живий приклад, взірець, що втілює в собі найкращий набутий досвід соціальних відносин людей у колективах і суспільстві. Слід особливо підкреслити: які б моральні настанови ми не давали учням та якими б мудрими уроками моральності ми не озброювали їх, найбільший вплив на їхню поведінку матиме все-таки найближче середовище, що оточує, та спосіб дій тих, хто безпосередньо опікає, виховує їх. З огляду на це створення

особливого виховного середовища є важливою передумовою для одержання учнями в своєму ПТНЗ свободи та самостійності в моральних діях, а через ці дії – і набуття першого самостійного соціального досвіду безконфліктної поведінки. Ми говоримо не лише про професійні ліцеї чи професійно-технічні училища, а й про сім'ю, вулицю, все середовище, що оточує дитину. Адже справжнє соціальне виховання особистості учня здійснюється через постійні соціальні зв'язки та контакти з людьми. А це можливо лише за умов колективу і через колектив.

Тому першою і досить актуальною соціально-педагогічною умовою формування досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею, як на нашу думку, згуртування навчально-трудоного колективу учнів у різних видах соціально значимої життєдіяльності. Адже людська особистість існує, живе, розвивається, соціалізується лише в колективі. Поза колективом, поза суспільством немає особистості і її соціалізації. Розглядаючи в такому ракурсі співвідношення особистості і колективу, В. Сухомлинський зазначав, що головне тут – воля самої людини, самообмеження. Треба тонко відчувати три речі: можна, не можна і треба [280].

З цієї позиції засвоєння соціального досвіду та соціальних зв'язків людини в колективі виходить від самого індивіда, який сам вирішує, визначає свій моральний вибір. Сам індивід, а не колектив ставить перед собою питання: що потрібно взяти з набутого соціального досвіду старшого покоління для того, щоб стати щасливим, а значить, і безконфліктно взаємодіяти з оточуючими.

На жаль, далеко не завжди, через наші соціальні умови життя, різні соціальні об'єднання, до яких належать учні, і наше нездорове суспільне середовище позитивно впливають на засвоєння соціального досвіду безконфліктної поведінки старшого покоління та своїх ровесників. Досвід говорить про те, що спотворене включення людини в суспільство призводить до того, що вона важко сприймає виховний вплив інших людей, а інколи й

зовсім втрачає здатність бути вихованою в рамках нормативних, ефективних щодо інших дітей засобів впливу [280, с. 448].

Соціалізуватися сучасній учнівській молоді дуже важко. По суті, багатьох з них треба перевиховувати. А перевиховання – це значно складніший і важчий процес перебудови людської свідомості, переосмислення раніше набутого соціального досвіду.

У нашому суспільстві є два основних чинники, які досить відчутно впливають на соціальне становлення особистості учня: перший – це криза нашої свідомості, другий – криза структурна. Обидва вони гальмують процес соціалізації учнівської молоді. Криза свідомості, очевидно, триватиме довго. Корені її – в переоцінці життєвих принципів. Вона безпосередньо пов'язана з нашою історією.

Структурна криза – то спадок, залишений Україні від тогочасної утилітарної системи. Криза свідомості породжує недисциплінованість, зневажання встановлених моральних норм і правил як національної, громадянської, так і загальнолюдської моралі: незацікавленість, байдужість до всього, що відбувається в державі та суспільстві. Спостерігається стрімкий процес розшарування людей у суспільстві за політичними й ідеологічними ознаками. Точиться гостра боротьба, окремі політичні сили намагаються пробратися до влади або сховатися від майбутнього і повернутися до минулого.

Звичайно, коли в людях немає впевненості у кращому майбутньому, в чіткій ідеологічній і політичній самовизначеності – це призводить до розчарування, а то й до духовного спустошення суспільства на очах молодих поколінь. І чим тривалішою буде криза свідомості як, до речі, і структурна криза у верхніх ешелонах влади, тим довшою буде в часі невизначеність духовної позиції особистості учня.

Успішність соціального становлення має на увазі ефективну адаптацію людини до суспільства, з одного боку, її саморозвиток, активну взаємодію з суспільством і здатність протистояти йому певною мірою – з іншого.

Проблема колективу й особистості є по суті центральною в психолого-педагогічній концепції А. Макаренка. Вона розглядається ним в аспекті становлення взаємовідносин особистості і колективу, як питання про перспективні лінії розвитку особистості, про формування мотиваційної сфери особистості, її волі і характеру.

Розуміння А. Макаренком колективу чітко визначало питання про місце особистості і систему відносин в ньому людей. Колектив, як зазначає вчений, – це цілеспрямований комплекс особистостей, організованих і зцементованих єдністю дій для досягнення спільної мети [173, с. 213].

Таке розуміння колективу дає підстави стверджувати, що змінюючи становище людини в колективі, можна здійснювати виховний вплив на особистість через колектив, причому сам вихованець навіть міг не відчувати й не підозрювати, що він є об'єктом виховання (принцип паралельної дії).

Розглядаючи колектив як інструмент виховання особистості, ми можемо стверджувати, що саме через духовне багатство людей збагачується колектив як єдине ціле, а через нього – і суспільство в цілому. В колективі можна більш повно й об'єктивно вивчити ті чи інші особливості особистості, які синтезуються, за А. Макаренком, у загальний комплекс: "...самопочуття людини в колективі, характер її колективних зв'язків і реакцій, її дисциплінованість, готовність до активної дії і гальмування своїх реакцій, здатність проявити тактовність і правильну орієнтацію в тій чи іншій ситуації, принциповість та емоційно-перспективне прагнення до поставленої мети" [173, с.213].

При цьому науковець застерігав, що знання вихованців в усіх відношеннях мають приходити до вихователя не в процесі байдужого його вивчення, а лише в процесі спільної з ним діяльності і найбільш активної йому допомоги. Вихователь повинен дивитися на вихованця не як на об'єкт вивчення, а як на об'єкт виховання.

Глибокий сенс виховної роботи, і особливо роботи колективу, полягає у відборі і вихованні розумних людських потреб, у приведенні їх до тієї

моральної висоти, яка можлива лише в цивілізованому суспільстві і яка лише й може спонукати людину до боротьби за подальше вдосконалення суспільних відносин.

У 60-70-х роках про колектив як інструмент виховання особистості написано чимало робіт. Проте сутність і соціальна роль колективу, його основні ознаки та риси, структура й етапи його розвитку в педагогічній літературі в Україні досліджуються ще недостатньо. Між тим, поглиблене з'ясування правильних вихідних позицій цих питань має велике значення для вивчення механізмів впливу колективу на особистість.

Найбільш поширеним трактуванням сутності колективу, яке склалося в 70-х роках, є визначення його відомим російським психологом К. Платоновим. Колектив – це група людей, що перебуває в безпосередньому спілкуванні між собою, розв'язує відповідне виробничо-трудове, навчально-виховне або культурно-освітнє завдання в інтересах суспільства, пов'язане з загальною метою, єдиною дисципліною, взаємною відповідальністю й єдиним управлінням [ 226, с. 4].

Іншу думку щодо визначення колективу має В. Коротов, який розглядає колектив як організоване, дисципліноване товариство трудівників, вільних від експлуатації, сильних ідейною переконаністю, спрямованого до єдиної мети [140; с. 3].

Людина не належить до колективу від народження, вона має відповідну можливість вибору понять, а отже, і колективу. Від об'єднання колектив відрізняється тим, що його створення безпосередньо визначається потребами духовних, моральних і трудових відносин, де спільний інтерес, загальна мета і загальна праця виступають як основа розвитку та функціонування колективу.

Колективи у нашому демократичному суспільстві виникають об'єктивно, в них люди вступають незалежно від того, усвідомлюють вони чи не усвідомлюють необхідність такого об'єднання.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна виділити основні ознаки згуртованого колективу, а саме:

1. Загальні завдання і тісні контакти у спільній діяльності, спрямовані на зміцнення економіки, освіти, культури, підвищення духовного рівня всіх і кожного члена колективу: єдність колективу, дружня єдність його членів, ідея захищеності. Жоден вихованець (малий і слабосилий або новий у колективі) не повинен відчувати свого відособлення або беззахисності. В колективі повинно бути міцним законом, що ніхто не лише не має права, але не має навіть можливості безкарно знущатися, бешкетувати з найслабшого члена колективу.

2. Колектив з яскраво вираженою національною ознакою, яка виявляється в спільності мови, інтересів, запитів і потреб. Такі колективи складаються переважно з людей, що належать до однієї етнічної групи (колектив однодумців), у яких є спільні погляди і переконання, існує повне взаєморозуміння, злагода, взаємопідтримка у спільній діяльності на благо кожного члена колективу та суспільства в цілому. В таких колективах єдині вимоги до всіх і кожного, рідше проявляються гострі конфлікти, суперечності, непорозуміння, ніж, наприклад, у колективах, створених на інтернаціональній основі.

3. Колектив має постійно відчувати радість завтрашнього дня, жити повнокровним життям, у якому чітко бачити перспективні шляхи свого неперервного руху вперед, а отже, і постійного розвитку. Без цього руху й розвитку колектив як такий по суті припиняє своє активне існування.

4. Колектив має бути наділений властивостями магнетизму, тобто притягати до себе своїм теплом усіх членів як рівноправних партнерів у спільній діяльності, що прагнуть до єдиної загальної мети. Такий колектив відрізняється відповідною системою повноважень відповідальності, відповідним співвідношенням і взаємозалежністю окремих своїх частин. “Тільки такий колектив може розбудити у дитячій свідомості могутню силу громадської думки як регулюючого і дисциплінуючого виховного фактора”

[171, с. 125].

5. Вищою владою колективу має бути мудрість, помірність і справедливість, що означає, щоб колектив до своїх членів ставився завжди виважено, без поспіху і метушливості, щоб його влада означала “діяти в лад”, тобто забезпечувала гармонію зі своєю нацією. Мудрість вищої влади колективу має виявлятися у доброчесному житті, в сердечному розумі нашого народу. Наш народ завжди славився сердечним, тобто чуттєвим роздумом, м’якістю душі, доброзичливістю. Помірність потрібна колективу, щоб неухильно дотримуватися в усьому певної міри, не припускаючи при цьому надмірностей і перенасиченості.

6. У колективі має бути лише один загальновизнаний лідер і ніяких суперників у нього не повинно бути, інакше – неминучі конфлікти. Лідер мудро використовує свої права в управлінні колективом, не допускає гострих суперечок, уміє запобігати їм, користуватися у членів колективу високим авторитетом і повагою. Лідер колективу – це не узурпатор, а просто керівник, ватажок, який уміє працювати з людьми, повести їх уперед своїм живим прикладом, запальним словом. За складом свого характеру він демократ, завжди може пожертвувати собою, дорожити своїм колективом, а в майбутньому – своїм народом. Справжнього лідера (ватажка) треба розпізнавати серед своїх ровесників, його помітно відразу за реакціями, в реальних справах і відносинах. Людина, що претендує на лідерство в колективі, повинна бути духовно багатою, інтелігентною, витриманою, хоча поняття, “інтелігентність” у цьому випадку двозначне. Точнішим є слово “мудрість”, тому, щоб розпізнати справжнього лідера в колективі, треба шукати і робити ставку на мудрість його слів, дій і вчинків.

7. Важливою ознакою справжнього колективу є позитивна атмосфера і розумний стиль його роботи. Атмосфера може бути тільки однією, як зазначав А. Макаренко, вона повинна відрізнятися мажорністю, проте ні в якому разі не мати характеру піднесеної, постійної бурхливості, істеричної напруженості, яка завжди неприємно б’є в очі і загрожує при першій невдачі

зірватися та перейти в розчарування [171, с. 76].

8. Для колективу характерним є активність, що проявляється в постійній готовності і любові до впорядкованого, ділового або ігрового руху.

У педагогічній практиці зустрічаються різноманітні варіанти учнівських колективів. І це цілком природно, оскільки конкретні форми кожного колективу визначаються загальними умовами його існування, конкретною метою та характером його діяльності і відповідним віком його учасників. Але, незважаючи на це, можна визначити їх загальні риси.

По-перше, організований колектив є похідним від первинного об'єднання колективів. Так, наприклад, у професійному ліцеї – це групи, об'єднані в загальноліцейний колектив; ланки, загони, бригади, що створюються для організації виробничого навчання в майстернях, на навчально-дослідних ділянках, у навчально-виробничих цехах і навчально-виробничих комбінатах відповідних промислових підприємств.

По-друге, кожний учнівський колектив має органи, свій актив. Ефективність впливу колективу на кожного його члена значною мірою залежить від того, наскільки працездатними є первинні колективи і наскільки активними та енергійними є їх органи.

На значення первинного колективу велику увагу звертали А. Макаренко і В. Сухомлинський. Первинний колектив – найменша частина загального колективу, в якому учні найтісніше пов'язані спільною повсякденною діяльністю. Він очолюється особою, що обирається на нетривалий час. Завдяки цим особливостям первинний колектив гнучкий і динамічний, його легко спрямувати на виконання загального завдання, він допомагає залучити кожну дитину до суспільно корисної роботи.

У первинному колективі особливо інтенсивно формується соціальний досвід безконфліктної поведінки, формуються звички колективного життя, його загальний стиль. Це відбувається тому, що тут учні повсякденно тісно спілкуються між собою, всі позитивні і негативні вчинки кожного з них помітні всім, а це дає змогу товаришам давати цим вчинкам відповідну



оцінку. Тому первинний колектив є базою для формування громадської думки колективу, його ставлення до тих чи інших вимог моральної поведінки.

Обов'язковою умовою виховної здатності первинного колективу є його органічний зв'язок із загальним колективом. Замикання в колі своїх інтересів і відрив від життя загальноліцейного колективу ставить його на рівень дружньої компанії, внаслідок чого різко спадає виховний вплив колективу професійного ліцею та учнів. Тому педагогам необхідно працювати над зміцненням первинних колективів і створювати загальноліцейний колектив шляхом організації колективного життя та діяльності учнів усього навчального закладу.

Діяльність колективу очолюють його органи, до яких входять уповноважені, що обираються на відповідний термін. Вони спільно планують справи колективу, розподіляють доручення, перевіряють їх виконання, координують і об'єднують роботу всіх первинних колективів. Уповноважені виступають у ролі активних організаторів життя своїх колективів, відповідають за зміст і успіх їх роботи. Органи працездатні лише в тому випадку, коли учні переконані в необхідності їх існування, тому не слід насаджувати органи колективу штучно. Склад їх повинен добиратися самими учнями, не можна призначати активістів педагогам, оскільки це ставить їх у позицію помічників викладача, а не уповноважених колективу, перешкоджає розвитку самодіяльності і формуванню колективних відносин на основі відповідальності за загальну справу.

Орган колективу повинен функціонувати регулярно і безпосередньо. Завдання педагогічного колективу полягає в тому, щоб допомогти активістам усвідомити свої функції, уявити зміст своєї діяльності, налагодити повсякденну оперативну роботу. Головне – дати можливість активу відчувати реальну необхідність його діяльності для колективу.

Важливо, щоб орган колективу виступав досить згуртованою групою, а не сумою окремих активістів – лише за такої умови він стає незрівнянно сильнішим і впевненішим у керівництві товаришами.

Створення колективу – тривалий і складний процес, в якому розрізняють кілька етапів. А. Макаренко вважав, що в основі розвитку колективу лежить поступове виконання вимог, які висуває перед ним педагог у вигляді тієї діяльності, в процесі виконання якої вихованцям доводиться керуватися відповідними нормами поведінки. Але, виконуючи різноманітну, поступово ускладнену роботу, кожен учень вступає у все більш складні взаємовідносини з колективом, збагачується новими суспільними почуттями і звичками колективної безконфліктної поведінки. Тому етапи розвитку колективу є одночасно й етапами розвитку взаємовідносин особистості з колективом [171].

Приступаючи до створення колективу й організовуючи початкову спільну діяльність вихованців, педагогічному керівництву доводиться мати справу відразу зі всіма учнями професійного ліцею. В перші дні немає можливості спиратися на актив, оскільки він по суті ще не виявлений, не сформований. Проте і на цьому, першому етапі, коли про колектив можна говорити лише як про потенційну можливість, необхідна елементарна організація учнів. Це важливо з багатьох причин: по-перше, для того, щоб в учнів з перших кроків їхнього спільного життя вироблявся соціальний досвід обов'язкового дотримання відповідних норм поведінки; по-друге, для того, щоб в професійному ліцеї з перших днів встановилося відповідне ставлення учнів до вимог групового керівника, викладачів і майстрів виробничого навчання, вироблялась повага до них.

Тому вимоги на першому етапі розвитку колективу слід висувати принципово послідовно й безкомпромісно [171]. Колектив педагогів повинен бути одностайним у своїх вимогах. Інакше учні будуть сприймати встановлені правила поведінки як особисті вимоги окремих викладачів, а не як суспільні, обов'язкове виконання яких не підлягає сумніву.

Успіх першого етапу оцінюється за відносною загальною дисциплінованістю вихованців, їхнім умінням підкорятися правилам поведінки. Проте цей успіх не можна переоцінювати і приймати зовнішню слухняність учнів за досягнення основної педагогічної мети. Це лише передумова для роботи із внутрішньої організації колективу, яка розпочинається з виявлення активу.

Актив – це та частина учнів, яка найбільш легко й швидко сприймає інтереси колективу і починає діяти у відповідності з ними. Завдяки підтримці активу суспільна мета вимог в професійному ліцеї виступає для учнів з очевидною ясністю, і це полегшує їх виконання. Виявлення й оформлення активу – центральне педагогічне завдання першого етапу створення колективу. Другий етап його розвитку характерний тим, що актив висуває вимоги колективу. Це значить, що він стає його керівною силою, здатною вести учнів за собою.

По суті, обличчя колективу великою мірою визначається наявністю в ньому людей, які є взірцем, служать надихаючим прикладом. Тобто на другому етапі свого розвитку колектив уже не аморфна маса, а сформоване ціле, що має свої органи, здатні самостійно розв'язувати основні питання його життя. Це свідчить про значний крок вперед, але для цього керівництву ПТНЗ необхідно провести велику роботу з активом: окремих учнів, які підтримують вимоги педагогів, треба перетворити на згуртовану групу, що буде домагатися прийняття цих вимог всіма учнями, стане організатором інших вихованців, поведе їх за собою. А для цього треба створити орган колективу, допомогти йому вникнути в потреби колективу, усвідомити його завдання, навчити актив організаторській роботі.

Водночас треба мати на увазі, що актив може впоратися зі своїми обов'язками лише за умови одночасного оформлення і зміцнення первинних колективів, вони стають основними провідниками впливу органів колективу на окремих учнів. Спираючись саме на первинні колективи, молодий актив оволодіває вмінням керівництва і залучає в загальне життя всю масу учнів.

Отже, другий етап розвитку колективу охоплює тривалий і складний період його життя, головною метою якого є зміцнення первинних колективів та органів.

Третій етап розвитку колективу знаменує його розквіт, найбільш продуктивний період формування колективних відносин, впливу колективу на особистість. А. Макаренко зазначав, що на третьому етапі весь колектив висуває свої вимоги до окремих учнів, що порушують встановлені правила і норми поведінки. Головним джерелом руху вперед є та спільна діяльність, яку організовує актив, органи колективу. Беручи участь у ній, усі члени колективу засвоюють вимоги активу: у них формуються навички колективної роботи, вміння і звички моральної поведінки та безконфліктної взаємодії. Саме тому, що діяльність виконується для досягнення загальної мети, а самі учні виступають в ролі організаторів, у всіх виробляється єдиний підхід до справ колективу, загальна оцінка і загальне ставлення до багатьох фактів спільного життя, а головне – до вчинків товаришів. З виникненням цього загального соціального досвіду в колективі формується єдина думка у ставленні до явищ суспільного життя, до окремих людей, що знижує рівень виникнення міжособистісних конфліктів та конфліктної поведінки серед учнів.

Досягненню третього етапу в розвитку колективу сприяє не кількість справ, виконаних учнями спільними зусиллями, а їх організація і мотиви, які спонукали колектив на виконання цих завдань. Рух колективу не буде відбуватися, якщо учні виконують завдання лише за вказівками дорослих, якщо вони виступають лише в ролі технічних виконавців, не відповідальних організаторів; вимоги активу не будуть засвоюватись колективом як свої власні, якщо вони сприймаються лише як вимоги старших, а сам актив – як представники педагогічних працівників, призначені для спостереження за порядком.

Розвиток колективу – процес внутрішньо зумовлений, для цього етапу характерний тон дружніх і водночас вимогливих відносин, який

встановлюється серед учнів, їхня готовність до спільних дій та інтересів до загальних справ.

У педагогічній роботі з колективом на цьому етапі необхідно виділяти два завдання: допомогти у формуванні громадської думки в колективі і в створенні традицій. Саме в цей період розвитку колективу важливо допомогти учням усвідомити й осмислити збагачений соціальний досвід колективного безконфліктного життя. При формуванні громадської думки необхідно домогтися, щоб передова думка колективу збіглася з думкою кожної особистості. В цьому разі вона стає важливим засобом формування моральних переконань та безконфліктної поведінки того, хто виховується.

Четвертий етап розвитку колективу – це, власне, продовження третього етапу і характерний тим, що кожен учень сам висуває до себе вимоги громадської поведінки, не потребуючи підказування товаришів.

Проте громадська думка ні в якому разі не повинна спрямовуватися на насадження авторитаризму, “культу колективу”, на підриг автономних прав особистості на самостійність і свободу вибору власної позиції з того чи іншого питання, керуючись при цьому здоровим глуздом, особистим і колективним розумом. Неприпустимо роздмухувати навколо учня неприязнь різними формами критики і самокритики, що часто практикувалося в минулому і як наслідок – негативно позначалося на психічному й моральному здоров’ї учнів, на їхніх взаємовідносинах у колективі. Тут важливо, щоб учень, на адресу якого спрямована громадська думка, правильно реагував на неї і розцінював її не як приниження гідності і завдання образи (цього не має бути), а як добрий намір колективу надати йому своєчасну допомогу у формі здорової критики, щоб застерегти його від небажаних наслідків.

Лише допомога і взаємодопомога, підтримка і взаємопідтримка добрих починань у моральному самовдосконаленні особистості, лише створення здорової психологічної атмосфери, сприяння захисту інтересів і прагнень

особистості мають бути провідними у формуванні й розвитку учня в колективі.

Громадська думка має висловлювати свої претензії й вимоги до членів колективу в досить коректній, тактовній, ввічливій формі, не зачіпаючи при цьому особистого самолюбства і почуття власної гідності, щоб не викликати протидію з боку учня, прояву нездорових реакцій та розвиток конфліктної поведінки. Тому громадська думка в наш час має формуватися в іншому плані, ніж це відбувалось у минулі часи, і має характеризуватися такими особливостями:

1. Виховання особистості учня не можливо успішно здійснювати без принципової і справедливої оцінки дій та вчинків кожного учня з боку колективу: який конкретний внесок робить кожний його член у життя колективу, чим він духовно й морально збагачує або збіднює, якими непристойними діями і вчинками принижує його гідність. Суть впливу громадської думки на особистість учня саме й полягає в тому, що при обговоренні вчинків свого товариша кожен учень переживає “емоцію осуду або схвалення” і завдяки цьому приходить до відчуття сили колективу, до переконання в його правоті; визначення колективом “меж поведінки”, вміння поставити свого товариша в такі умови, за яких він не лише з вимог колективу, а й з власного досвіду зрозуміє, що “неслухняність” призводить до важких переживань. Емоційно “схвилювати” громадською думкою душу свого товариша, але добрим словом і з добрим наміром – це важливе правило, що лежить в основі здорової громадської думки, покликане стати моральним чинником у вихованні особистості.

2. Громадська думка повинна навчати юнаків і дівчат вмінням правильно жити та працювати в колективі і самотійно.

На нашу думку, варто звернути увагу на те, чого не можна робити в колективі, використовуючи громадську думку як засіб виховання особистості. В. Сухомлинський застерігав, що не можна робити предметом обговорення в колективі погану поведінку дитини, підлітка, юнака,

причиною якої є виражені чи приховані ненормальності в сім'ї, зокрема антигромадські вчинки батьків, сварки, конфліктні взаємовідносини батька й матері, відносини між батьками та їхніми дітьми. Не можна обговорювати на очах колективу окремі негативні вчинки і дії, якщо їх причиною є душевний надлом учня внаслідок того, що в нього нерідний батько чи нерідна матір. Це саме стосується і тих вчинків, які об'єктивно демонструють протест дитини проти грубості, свавілля батьків чи когось з дорослих, у тому числі і педагогів.

Педагог не має морального права робити зауваження учневі за його погані вчинки, які є результатом допущених педагогом помилок у ставленні до нього або необ'єктивності в оцінці його знань чи виконаного трудового завдання. Заборонено обговорювати відставання учня у навчанні в тому випадку, коли він має аномалії в розумовому розвитку або коли виявляє старанність і наполегливість, однак для нього навчальний матеріал занадто важкий, непосильний для засвоєння. Викладач і майстер виробничого навчання повинні вміти розрізняти лінощі, недбалість від нерозуміння і невміння. Тут важливим правилом для педагога має бути: мудре ставлення до необачних учнівських вчинків (адже у професійних ліцях переважає специфічний контингент), у яких – не навмисне зло, а найчастіше забудькуватість, незнання чи, буває, просто помилка. Не слід вдаватися в таких випадках до публічного осуду учнівського вчинку перед колективом, а найкраще поговорити віч-на-віч з ним, якщо він охоче на це погодиться.

Набуття соціального досвіду безконфліктної поведінки при виконанні колективної діяльності, вплив традицій, висування вимог до товаришів, що порушують норми колективного життя, – все це призводить до того, що суспільні норми життя колективу стають для нього звичайними і засвоюються ним. Тепер учень не може вчиняти на противагу інтересам колективу. Так, дотримання моральних вимог колективу та суспільних норм поведінки стає особистою потребою кожного його члена.

Можна було б сказати, що виховна функція колективу на цьому й завершується і процес виховання переходить у процес самовиховання. Проте насправді шлях формування особистості в колективі значно складніший.

Висування суспільних вимог колективу ніколи не повинно припинятись, інакше йому загрожує застій і розпад. Проте, коли колектив досягає другого або третього етапу в реалізації навіть відносно нескладних вимог суспільної поведінки, в нього накопичуються звички колективного життя і досвід поваги до вимог активу. Завдяки цьому процес оволодіння новими, більш високими вимогами відбувається значно швидше.

Педагогічні завдання на четвертому етапі розвитку колективу надзвичайно відповідальні і складні. На цьому етапі особливо важливо розширювати сферу впливу колективу на особистість, необхідно уважно стежити за зростанням його вимог до суспільної і моральної поведінки кожного учня, до стилю його взаємодії. На обговорення колективу необхідно виносити питання поведінки його членів у групі, в гуртожитку, в побуті, розглядаючи мотиви поведінки, а не лише окремі вчинки. Головне – потрібно допомагати учням свідомо ставити перед собою завдання з метою вироблення моральних рис особистості, вчити їх працювати над собою, переборювати свої недоліки, уникати конфліктної поведінки, а при виникненні конфліктів конструктивно їх вирішувати.

Шляхи організації колективу, його структура і закономірності розвитку залежать від вікових особливостей учнів. Найбільш істотно проявляється вікова відмінність у виборі об'єктів діяльності та характері її мотивації, а також в керівництві мотивом.

Юнаки і дівчата охоче відгукуються на таку діяльність, в якій є елементи романтики, поставлена мета має високий сенс, а саме виконання вимагає самостійних пошуків і дій.

Вихованці ПТНЗ мають бажання самостійно визначати конкретні об'єкти своєї діяльності, їх цікавлять справи, розраховані на тривалий час, пов'язані з розв'язанням серйозних трудових і суспільних завдань. Тому учні



другого та і третього року навчання повинні виконувати роль організаторів життя колективу, відповідальних за його окремі ділянки.

Виявлені структура, етапи розвитку колективу дали можливість глибше вникнути в пізнання його функції, взаємодії з особистістю.

Відомий учений Р. Немов психологію розвиненого колективу сьогодні обґрунтовує змістом і характером міжособистісних відносин у ньому, заснованих на взаємній довірі людей, відкритості, чесності, порядності, взаємній повазі тощо. На його думку, для того, щоб ту чи іншу групу людей можна було назвати колективом, вона повинна відповідати тим завданням, які на неї покладаються: бути ефективною стосовно головної для неї діяльності, мати високу мораль, добрі людські стосунки, створювати для кожного свого члена можливість розвитку як особистості, бути здатною до творчості [199, с. 448].

На думку Р. Немова, поняття “колективу” визначається через поняття моральності, відповідальності, відкритості, колективізму, контактності, організованості, ефективності, інформованості. Під моральністю розуміється побудова внутрішньоколективних і позаколективних відносин відповідно до норм і цінностей загальної людської моралі (правдивість, чуйність і доброзичливість, справедливість, доброта, чесність, працелюбність тощо). Відповідальність трактується як добровільне прийняття колективом на себе моральних та інших зобов’язань перед суспільством за долю кожної людини незалежно від того, чи є він членом даного колективу, чи ні. Відповідальність також виявляється і в тому, що члени колективу свої слова підкріплюють живим ділом, вимогливі до себе і один до одного, об’єктивно оцінюють свої успіхи й невдачі, ніколи не залишають розпочату справу не завершеною, свідомо підкорюються дисципліні, інтереси інших людей ставлять не нижче власних, по-господарськи ставляться до суспільного добра [199].

Під відкритістю колективу розуміється здатність установлювати й підтримувати добрі взаємовідносини з іншими колективами або їх представниками. На практиці відкритість колективу виявляється в наданні

різнобічної допомоги іншим колективам Відкритість – це одна з найважливіших ознак, за якою можна відрізнити колектив від зовнішньо схожих на нього соціальних об'єднань.

Колективізм включає в себе постійне відчуття турботливості членів колективу за духовний і трудовий ріст своїх одногрупників, морально-психологічні переживання за їх успіхи та невдачі, прагнення протидіяти проникненню в колектив нездорових тенденцій з оточуючого середовища, що руйнують його єдність, спосіб життя і діяльності. Колективізм – це збереження, примноження й розвиток позитивних традицій, вболівання кожного за свій колектив, це глибока впевненість усіх і кожного за його духовне зростання.

Справжні колективістські безконфліктні відносини виявляються у постійній контактності – в добрих особистих, довірливих взаємовідносинах, які включають у себе увагу, повагу й доброзичливість, високу тактовність у ставленні один до одного. Завдяки таким взаємовідносинам у колективі досягається добрий соціально-психологічний мікроклімат, спокійна ділова обстановка.

У справжньому колективі панує висока організованість, яка яскраво виявляється в органічному поєднанні інтересів усіх членів колективу з особистими інтересами кожного його члена, в безконфліктному розподілі обов'язків між ними, в узгодженій взаємозаміні своїх функцій.

Організованість – це здатність усіх і кожного самостійно вишукувати і знаходити нетрадиційні, інноваційні підходи до організації своєї діяльності, до попередження й оперативного розв'язання проблем, що виникають. Організованість колективу – це надійна гарантія досягнення високих результатів його діяльності. Успіх роботи колективу сьогодні залежить і від встановлення в ньому довірливих взаємовідносин, доброго знання один одного – все це є інформованістю. Вона включає у себе передусім знання поставлених перед колективом завдань на найближчий період і на перспективу, змісту та характеру цих завдань, їх роль і значення для

колективу та кожного його члена. Ця інформованість включає в себе також психологічні, моральні, ділові можливості колективу, його настрої, готовність до виконання поставлених завдань.

Звичайно, таких колективів у професійних ліцях, які б повністю відповідали згаданим вимогам, насправді, ще не так багато. Але такий уявний колектив може стати еталоном справжнього колективу, на який треба рівнятися. На сьогодні більшість реально існуючих колективів займає переважно проміжне становище між слаборозвиненим і високорозвиненим колективами. Але, як нами встановлено, з окремих соціально-психологічних та педагогічних параметрів ці колективи, що займають проміжне становище, можуть претендувати на більш високе своє становище, проте з інших параметрів вони ще серйозно поступаються високорозвиненим колективам.

Проведене нами вивчення різних учнівських колективів 28 груп професійних ліцеїв Житомирської, Вінницької та Черкаської областей показує, що сильними їх ознаками, які наближують їх до високорозвинутого колективу, є непогані особисті взаємовідносини: інформованість, почуття колективізму, а слабкими – замкненість, низький рівень організованості, відповідальності та ефективності.

Варто зазначити, що кожний колектив на шляху просування до високорозвинутого, за свідченням учених-дослідників проходить ряд етапів, які включають не тільки прогресивні зміни, але і своєрідні кризи. Будь-який колектив на шляху свого розвитку обов'язково проходить через період тимчасового падіння. На початку розвитку спостерігається, як правило, піднесення, що супроводжується підвищеною активністю, піднесеним настроєм, ентузіазмом, які потім змінюються більш або менш помітним спадом. Потім, якщо колективу вдається зберегти набуті раніше колективістські якості, знову спостерігається піднесення, яке, проте, не досягає тієї висоти, на якій колектив перебував на початку [199, с.450].

Тимчасовий психологічний спад у групі Р. Немов пояснює складними внутрішніми процесами соціалізації, перебудови колективної психології,

зокрема міжособистісних відносин, мірою організаторської діяльності педагогів. Спочатку ці взаємовідносини будуються переважно на емоційній основі. Новизна ситуації, перші сприятливі враження членів групи один до одного створюють у них емоції позитивного настрою, який відбивається в показниках соціально-психологічного клімату.

Проте, крім цих моментів, які безумовно впливають на зниження емоційного настрою, треба, зі свого боку, вказати й на інші, не менш важливі моменти: це – природні і фізіологічні відмінності членів групи, особливості їхньої нервової системи, темпераменту та характеру, індивідуального стилю взаємовідносин між людьми, які істотно впливають на соціально-психологічний клімат і процес розвитку колективу.

Учні від природи різні. І ця природна відмінність досить відчутно виявляється не лише в різних сферах діяльності, а й у взаємовідносинах один з одним, і ніякий емоційний фактор не може змінити цього ставлення один до одного. Особливо це стосується деяких юнаків і дівчат з яскраво вираженими схильностями до агресивних вчинків, ворожості, наперед навмисної шкідливості, індивідуалізму та егоїзму. Такі антиподи їх морального світу, з якими ми зустрічаємося не так уже й рідко сьогодні, негативно позначаються на спілкуванні в колективі, свідомо чи несвідомо гальмують процес формування здорових міжособистісних відносин у колективі, створення доброго соціально-психологічного клімату в ньому, заважають спільності дій, спрямованих на досягнення загальної поставленої мети. Такі члени колективу завжди прагнуть зсередини підірвати єдність своєю нетерплячістю, роздратованістю, а то й злісними намірами заважати колективу в його цілеспрямованій діяльності.

Саме тому реальні можливості для збагачення соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ створює спільна життєдіяльність згуртованого колективу, яка організована на основі взаємодопомоги, при розвитку вимогливості і особистої відповідальності, що є важливим фактором зближення членів колективу, збагачення їхнього соціального

досвіду. Згуртування й розвиток колективу, як справедливо зазначає більшість науковців (О. Киричук, А. Мудрик, В. Сухомлинський та ін.), можливі за умови включення учнів у спільну життєдіяльність, яка має колективний характер. Такими провідними видами життєдіяльності, на думку О. Коберника, є фізично-оздоровча, навчально-пізнавальна, предметно-перетворювальна, соціально-комунікативна, оцінно-орієнтаційна та інші види [129]. Саме в діяльності, а саме в ставленні, готовності й здатності до неї й проявляється активність особистості, формується соціальний досвід. В той же час, і сьогодні виховний процес у професійно-технічних навчальних закладах здебільшого складається з набору стандартних заходів, носить інформаційно-просвітницький характер й орієнтується переважно на методи заохочення і покарання. У практиці роботи професійних ліцеїв виховна діяльність переважно проводиться епізодично та формально, має споглядацько-розважальний характер, не маючи глибокої пізнавальної та особистісно розвивальної основи, не спрямована на згуртування колективів. У так званих виховних заходах ігнорується ініціатива, самостійність, свобода вибору, прояв особистісного Я вихованця, тобто його позиція як суб'єкта діяльності. Тому активність учнів у такій діяльності традиційно зводиться до механічного виконання доручень та вимог за визначеною педагогом схемою, а запропоновані ним види діяльності не відповідають їхнім бажанням, здібностям та інтересам. На жаль, подекуди зустрічаються ще випадки, коли “соціальне становлення” як процес зводиться лише до присоромлення учнів за порушення морально-етичних норм і правил та до поспішних читань їм моральних сентенцій з тим, щоб осудити, пригрозити, заборонити. І через те, що в цих ситуативних моментах викладачі завжди “поспішають”, нерідко бувають роздратованими, неетичними, підвищують голос, загрозливо жестикулюють, що почасти призводить до виникнення конфліктів. І учні тоді, переймаючи такий гіркий “соціальний досвід”, зростають такими ж роздратованими, неетичними у ставленні до старших і свої ровесників. Це відбувається ще й тому, що педагоги завжди вміють до тонкощів підмічати

порушення прийнятих норм і правил, а от добрі вчинки учнів не привертають їхню увагу.

Життєдіяльність колективу – це організація процесу життя на основі соціальних форм і способів діяльності, спілкування, поведінки, що склалися історично; це відтворення кожною особою свого життя включенням його у соціальні процеси. Це поняття охоплює у часі весь плин життя особистості: її становлення, розвиток, зміни. Воно включає не тільки активність особистості, що виявляється у зовнішніх формах діяльності, але й її внутрішнє духовне життя – переживання, роздуми, боротьбу мотивів, сумніви, мрії, надії, віру, фантазію.

Тому, щоб згуртувати первинний колектив, необхідно включити учня в систему відносин спільної, тобто проїнятої діловими міжособистісними стосунками систему життєдіяльності, основними складовими якої є фізично-оздоровча, навчально-пізнавальна, предметно-перетворювальна, соціально-комунікативна, оцінно-орієнтаційна й інші види. Будь-яка діяльність, якщо її взяти саму по собі, ще не є об'єднуючим чинником згуртування колективу, засобом формування соціального досвіду, творцем позитивних якостей і рис особистості. Це свідчить про те, що між діяльністю і формуванням колективу, соціальних та духовно-моральних якостей особистості немає прямого зв'язку. Тому річ тут не стільки в тих чи інших видах діяльності (наприклад, опанування знаннями в процесі навчально-пізнавальної діяльності, створення якогось предмету в процесі предметно-перетворювальної діяльності тощо), скільки в тих взаєминах, які встановлюються в учнів у процесі діяльності.

Основна функція діяльності полягає в тому, що в ній учень набуває соціального досвіду, має можливість розкрити свої можливості та проявити інтереси, самореалізуватися і самовизначитися, нагромадити досвід активності, самостійності, ініціативності, самотворчості, ставлення особистості до світу, природи, праці, колективу, людей і, врешті-решт, до самої себе. Проте взята сама по собі вона не є чинником формування

соціального досвіду та розвитку колективу і особистості. Тут має бути вміле педагогічне управління, систематичне вивчення взаємин між учнями, соціально-профілактична робота.

Першим і досить вагомим видом життєдіяльності, яка сприяє згуртуванню первинного колективу є фізично-оздоровча, яка забезпечує виховання здорового способу життя як необхідної передумови психічного здоров'я людини.

Система організації фізично-оздоровчої діяльності в ПТНЗ, що відповідає логіці особистісно-розвивальної моделі, має включати в себе три підсистеми: охорона здоров'я учнів, їх фізичний розвиток у навчальному процесі; охорона здоров'я, фізичний розвиток учнів у позанавчальній роботі; валеологічний моніторинг.

Предметно-перетворювальна діяльність, яка займає особливе місце в згуртуванні навчально-трудового колективу вихованців професійного ліцею, характеризується насамперед тим, що завершується предметним результатом, матеріальним продуктом. Тільки через результат, продукт праці, людина опосередковано спілкується з іншими, що й зумовлює зміст і характер ставлення її до них. Саме трудовій та виробничій праці в учнів формуються провідні цінності колективу. Основними напрямками предметно-перетворювальної діяльності учнів професійного ліцею можуть бути: 1) трудова діяльність у гуртожитку; 2) трудова діяльність у професійному ліцеї; 3) предметно-трудова діяльність на виробництві, в саду, в теплиці, полі; 4) природоохоронна робота; 5) дослідницька; 6) техніко-конструкторська; 7) доброчинна і милосердна, суспільно корисна діяльність.

Важливим засобом формування колективу є продумана й цілеспрямована організація навчально-пізнавальної діяльності, що вважається найважливішою суспільною діяльністю учнів і має на меті засвоєння ними нових знань, умінь та навичок творчої діяльності (пошук нової інформації, оволодіння знаннями про природу, людину і суспільство). Зміст програми такої діяльності учнів ПТНЗ має реалізовуватися в основних

напрямах: урочні форми навчання; масові позаурочні види навчальної діяльності, в яких беруть участь всі або більшість учнів; спеціальні групові форми позаурочної навчально-пізнавальної діяльності; індивідуальна позаурочна робота з обдарованими учнями тощо.

Здатність вихованців до спілкування з ровесниками і старшими людьми, забезпечення задоволення потреби у соціальних зв'язках (належність до певної соціальної групи, прояв любові, ніжності, довір'я, потреби в самоповазі, у визнанні, схваленні, досягненні, в задовільній самооцінці) реалізується через організацію соціально-комунікативної діяльності. Педагогам професійного ліцею потрібно активізувати процес відбору таких видів, форм і методів організації спілкування, які б забезпечили індивідуально-диференційовану і корекційну роботу з учнями, враховували всі соціальні чинники впливу на результативність певного виду діяльності. Не слід також забувати той факт, що сільські діти мають обмежене коло суб'єктів спілкування.

Основою соціально-комунікативної діяльності вихованців ПТНЗ, які сприяють згуртуванню колективу, мають стати національні свята, традиції мовленнєвого етикету українського народу, спеціально впроваджені курси і заняття з риторики, культури спілкування тощо, а найдоцільнішою формою організації мовленнєвого спілкування учнів – створення конкретних комунікативних ситуацій, близьких до природних, під час проведення сюжетно-рольових ігор, різних конкурсів, диспутів, організації літературних студій, клубів за інтересами, вечорів поезії, пісні, танцю; свят рідної мови, фестивалів творчості; громадських клубів тощо.

Сучасна освіта має навчити учнів глибоко розуміти й оцінювати явища, події, вчинки людей і свої власні, художні твори, орієнтуватися в світі думок, суджень, понять, робити аналіз тих чи інших фактів, подій, явищ. Це важливе завдання має вирішуватися в процесі організації оцінно-орієнтаційної діяльності учнів ПТНЗ, основними напрямами якої є: ознайомлення вихованців з досягненнями світової і національної культури; збереження та



розвиток народних звичаїв, обрядів, традицій; участь у різних народних святах, фестивалях тощо; заняття мистецтвом і художньою самодіяльністю; оцінка та самооцінка вчинків у соціальній групі, колективі, суспільстві; створення умов, які дозволяють учневі здійснити моральний вибір поведінки, форми спілкування, джерела формування світогляду, самовизначитися.

У процесі організації колективної життєдіяльності педагог має прагнути до того, щоб створити умови, за яких кожний учень стає чимось цікавим, оригінальним для всього колективу. Труднощі, які переборюються в ім'я досягнення колективної мети, підвищують авторитет учнів, посилюють взаємну повагу і симпатії.

Як ми вже зазначали, учнівський навчально-трудоий колектив – це складне структурне об'єднання, яке має систему офіційних і неофіційних відносин. Привести у відповідність ці дві системи – значить створити сприятливі умови оптимального функціонування навчально-трудоого колективу, в якому зведено до мінімуму конфліктні форми поведінки.

Реальні відносини, що встановлюються в колективі, не замикаються рамками системи офіційних, регламентованих відносин. Індивіди виступають у колективі не лише у функціональній ролі, а й як особистості, кожна з яких має свої особливості. Тому реальне спілкування учнів у колективі включає в себе, крім офіційних, також систему неофіційних відносин.

За своєю природою неофіційні відносини є різновидом міжособистісного спілкування, яке виникає при розв'язанні різних завдань, що мають безпосередній зв'язок з життєдіяльністю колективу і задовольняють особисті потреби кожного його члена (колективний відпочинок, організоване відвідування кінотеатру, гуртків, проведення екскурсій, походів, подорож тощо).

Система неофіційних відносин іноді створюється стихійно. Вона менш помітна, організаційно неоформлена. Реальним проявом неофіційних відносин є функціонування мікрогруп. Останні мають свою внутрішню структуру, свої правила взаємовідносин, які не зумовлені офіційним

становищем особи в колективі, навчальною дисципліною, а цілком визначаються цілями і характером взаємодії відповідної групи й особистими якостями її членів. Тут часом немає психологічної рівності між вихованцями. В цих групах, як правило, є учні-лідери, які справляють більш або менш значний вплив на решту своїх товаришів. Характер утворення мікрогрупи проявляється на типі лідера. Група з позитивною спрямованістю має лідера з позитивними моральними якостями; негативно спрямовані ним мікрогрупи створюють ґрунт для виникнення або розвитку негативних прагнень особистості учня. У цих групах можуть формуватися негативні навички, звички і риси особистості – егоїзм, заносливість, зневажливе ставлення до товаришів або ж підлабузництво і пристосовуваність. Для таких груп характерними є конфліктні форми поведінки.

Вивчення рівня згуртованості колективу від наявності і розвитку в ньому неофіційних відносин дає підстави зробити такий висновок: чим менше лідерів негативної спрямованості, тим згуртованіший і працездатніший колектив, у якому практично відсутні конфлікти. Найбільша згуртованість досягається там, де офіційна і неофіційна структура колективу збігається.

Існування мікрогруп залежить від рівня моральної вихованості колективу, сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки. В колективах з яскраво вираженою цілеспрямованістю в навчанні і в інших видах діяльності, де панує взаємна товариська допомога і підтримка, дружба і єдність дій, мікрогрупи негативної спрямованості відсутні, а якщо де-не-де й виникають, то в незначній кількості. В колективах нецілеспрямованих, з несформованими товариськими відносинами кількість мікрогруп негативної спрямованості різко збільшується (ними іноді охоплено 20-25% учнів), що й призводить до виникнення конфліктів у колективі. Тут, як правило, спостерігаються ускладнення у відносинах між окремими учнями, наявність безкінечних конфліктів різного характеру, нестриманість у формі звертання

деяких вихованців. Негативний вплив окремих лідерів ускладнює педагогічну роботу з учнівською групою в цілому.

Структура зв'язків і відносин в учнівському колективі досить складна і різнобічна. Система неофіційних відносин може або конкретизувати систему офіційних, або бути індиферентною до неї, або суперечити її цілям, перешкоджати їх досягненню. Шляхи розв'язання цього протиріччя здебільшого такі: встановлення структури неофіційних відносин відповідно до офіційної; заміна неофіційних відносин засобами виховання, орієнтація неформальних груп на розв'язання спеціальних суспільно корисних справ шляхом розширення спілкування членів колективу в процесі виконання різних видів завдань.

Матеріали, одержані нами в результаті застосування соціометричної методики (див. додаток А), дали можливість установити, хто з учнів і якою мірою користується симпатією, популярністю та авторитетом і чому. Це враховувалось при комплектуванні тимчасових об'єднань з метою створення умов соціально-психологічного сумісництва і визначення заходів, що сприяють адаптації в колективі нових членів, забезпечення їх сприятливим емоційним самопочуттям. Визначались характер взаємовідносин і спрямованість дружніх відносин, структура реальних та бажаних внутрішньоколективних зв'язків. У процесі проведення різних видів діяльності накреслювались шляхи зближення їх, розширювались внутрішньоколективні зв'язки тих учнів, становище яких в системі внутрішньоколективних відносин ставало несприятливим. Досвід експериментальної роботи засвідчив, що правильно встановлені внутрішньоколективні відносини сприяють формуванню соціального досвіду безконфліктної поведінки, важливих моральних якостей учня: почуття колективізму, гуманізму, громадянського обов'язку, турботи, доброзичливості. Колективні відносини впливають і на інші структурні компоненти особистості: на її спрямованість (потреби, інтереси, ідеали, світогляд, переконання), на здатність творчо ставитись до виконання

громадських доручень. Нашим дослідженням встановлено, що ефективність впливу внутрішньокolleктивних відносин на особистість учня професійного ліцею залежить від ціннісних орієнтацій, що визначають його здатність конструктивно розв'язувати конфлікт, а також від моральних норм, які лежать в їх основі, і правил, що регулюють їх.

Істотний вплив на формування соціального досвіду особистості в цілому має становище, яке вона займає у системі внутрішньокolleктивних відносин. Вплив внутрішньокolleктивних відносин на формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ відбувається в процесі їх становлення, розвитку і функціонування. Процес становлення й розвитку внутрішньокolleктивних відносин – це безперервний процес збагачення вихованцями досвіду соціальних відносин з оточуючими людьми, усвідомлення соціальної й особистісної значущості моральних норм і взаємовідносин. Збагачення соціального досвіду учня у навчально-трудовому колективі – це цілеспрямований, планомірний і систематичний вплив на процес організації життя, діяльності, взаємовідносин в учнівському колективі. Воно відбувається в тісному зв'язку з оволодінням учнями знаннями, розширенням суспільного кругозору, поступовим засвоєнням ними норм і вимог загальнолюдської моралі.

У такому випадку педагогічне керівництво гуманними внутрішньокolleктивними відносинами повинно спиратися на глибоке знання особистості кожного учня і структури міжособистісних стосунків у колективі, повинно забезпечити сприятливе становище кожного учня в системі внутрішньокolleктивних відносин шляхом підвищення якості соціально-педагогічної роботи, залучення всіх до різних видів життєдіяльності, шляхом розвитку життєвої активності тих вихованців, що займають несприятливе становище в колективі.

Для результативного педагогічного управління процесом становлення внутрішньокolleктивних відносин досить важливим є залучення вихованців професійного ліцею до колективної виробничо-трудової діяльності. В

процесі праці на підприємствах, у сфері побуту та обслуговування, під час виробничої практики проходить найуспішніше становлення, розвиток і перебудова внутрішньокolleктивних відносин. Трудовий процес справляє значний вплив на структурні компоненти колективу. Праця створює сприятливі можливості для зміни становища і ставлення до особистості учня. У спільній з товаришами праці діти пізнають свої сили і здібності. Трудова діяльність глибше та повніше розкриває моральні якості і приховані раніше можливості, інтереси, працездатність товаришів.

Дослідження, проведені нами, показують, що ставлення до однокласника до і після спільної виробничо-трудої діяльності може змінюватися. Про це також свідчать дані, одержані в результаті систематизації відповідей учнів на запитання “Хто з товаришів гідний бути обраним в органи самоуправління?” до і після проведення спільної трудової діяльності.

Дослідження показали, що на процес збагачення соціального досвіду впливають відносини взаємозалежності, взаємовідповідальності і взаємного контролю, характер яких залежить від змісту і форм організації трудової та виробничої діяльності. Чим важливіше і складніше трудове завдання, тим більше воно виводить учнів за межі професійного ліцею в широке суспільне життя, і чим значніші та вагоміші його результати, тим багатші внутрішньокolleктивні зв'язки, тим більше виховне значення цієї праці, тим вагоміша її роль у збагаченні досвіду безконфліктної поведінки. Найбільш сприятливо впливають на процес одержання учнями соціального досвіду і становлення системи внутрішньокolleктивних відносин такі форми організації продуктивної праці, як проста колективна форма, колективно-договірна, колективно-виробнича, поточна форма.

На процес становлення й розвитку внутрішньокolleктивних відносин, як підґрунтя для безконфліктної поведінки, має значний вплив громадська діяльність. В умовах ПТНЗ вона є однією із сфер, в якій учень незалежно від рівня успішності та інших багатьох характеристик може найбільш вільно

проявляти свої здібності до спілкування, ініціативність, організаторські вміння, риси колективіста.

Таблиця 3.8.

**Результати відповідей учнів на питання: “Хто з товаришів гідний  
бути обраним в органи самоуправління?”**

Кількість учнів, які			
не одержали вибору після трудової діяльності	одержали вибір після трудової діяльності	одержали менше число виборів	одержали більше число виборів
% до числа виборів	% до проведення спільних трудових справ		
11,4	20,1	18,5	50

Виявлення цих якостей сприяє входженню молоді людини в колектив, створює необхідні умови для формування її моральних якостей у колективі. Залучення учнів до громадської діяльності має здійснюватися на основі розподілу доручень. Проте досвід показує, що в роботі багатьох професійно-технічних навчальних закладів існує деяка невідповідність між виховними можливостями громадських доручень і практичним їх здійсненням. Громадськими дорученнями охоплені далеко не всі вихованці. Так, із 120 учнів другого року навчання професійного аграрного ліцею № 36 с.м.т. Червоноармійськ Житомирської області у момент нашого дослідження мали постійні або тимчасові доручення лише 38,5%, а в 37% і за роки навчання у школі, і за роки перебування в ліцеї їх взагалі не було. Відсутність доручень звужує коло спілкування, що негативно виявляється на темпах і міцності встановлення контактів з товаришами, збіднює досвід соціальних відносин. У багатьох ПТНЗ спостерігається небажана практика розподілу громадських доручень. Найчастіше групові керівники залучають до громадської роботи здебільшого дівчат як більш дисциплінованих, слухняних, працелюбних. У первинних колективах, де до органів самоуправління переважно обрані

дівчатка, частіше проявляються конфлікти, а також зустрічаються випадки, коли “офіційні ватажки” не є справжніми, а повага, авторитет і визнання колективу передані комусь із учнів, що формально не входять до керівництва. Це підтверджується одержаними нами даними. За результатами дослідження в дружніх колективах юнаків-лідерів – 75-78%, дівчат-лідерів – 25-22%. З них до органів самоуправління обрані лише 15-17% юнаків-лідерів і 76% дівчаток. А вивчення ватажків мікрогруп негативної спрямованості показало, що більшість із них не входила до постійного активу. 78% з цих юнаків стали авторитетними в мікрогрупах, не маючи в групі ніяких постійних доручень. У мікрогрупах негативної спрямованості шукають і знаходять застосування своїм організаторським здібностям ті підлітки та юнаки, які повністю або частково не розкрили їх у первинному колективі.

Громадська діяльність дає можливість викладачу, груповому керівнику визначити становище учня в системі відносин з одногрупниками й одночасно використати як один з педагогічних засобів зміни цього становища. Громадська робота стає джерелом збагачення соціального досвіду безконфліктної поведінки за умови позитивного ставлення до неї молодій людині, прояву ініціативних дій у процесі її виконання. Виникнення ініціативних дій учнів багато залежить від характеру їх контактів один з одним, від навичок їх спільної діяльності. Це виявляється тоді, коли в колективі є навички врахування інтересів і побажань усіх, коли колектив не займає байдужої позиції до кожного свого члена. Характер ставлення особистості до громадської діяльності визначається тим, наскільки створені умови для найбільш повного розкриття всіх здібностей, задоволення її інтересів. Найбільш яскраво ініціатива виявляється в умовах, коли особисті і суспільні інтереси збігаються, коли перед особистістю розкриваються широкі можливості прояву всіх її обдарувань.

Важливим фактором, що сприяє формуванню соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею є конкретна і своєчасна підтримка колективом добрих починань учня в усіх його сферах

діяльності, дружня взаємодопомога, товариська підтримка, постійний громадський контакт. Ці умови посилюють енергію учня, породжують його прагнення до суспільно корисної діяльності. За таких умов зникає підґрунтя для виникнення конфліктів і зародження пасивності, створюється сприятлива обстановка для одержання позитивного соціально-морального досвіду.

Досить ефективною формою виховання в учнів ПТНЗ гуманних внутрішньокolleктивних відносин, а відповідно й соціального досвіду безконфліктної поведінки є створення соціальної служби професійного ліцею з розв'язання конфліктів. Як зазначається у розробленому нами Положенні про соціальну службу розв'язання конфліктів у ПТНЗ – це команда спеціально підготовлених учнів професійного ліцею – посередників (медіаторів), які допомагають своїм одноліткам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення конфлікту, сформувати у них навички вирішення конфліктів ненасильницьким шляхом. Безпосередню роботу ліцейної соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ організовує і координує, зазвичай, соціальний педагог.

Мабуть, немає особливої потреби у доведенні необхідності такої служби, адже одних зусиль педагогів явно недостатньо, аби на високому рівні забезпечувати соціально-педагогічну взаємодію. Та й результати констатувального етапу дослідження показали, що вміння уникати та конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти серед учнів знаходиться на ситуативному (24,3%) та поверховому рівнях (50,5%). Серед досліджуваних переважає такий стиль поведінки в конфлікті, як суперництво (35%), а таким стилям поведінки, як співпраця та компроміс надають перевагу менша кількість учнів (10%, 15%).

Тому в професійному ліцеї вихованці самі не в змозі залагодити між собою конфлікт і потребують допомоги нейтральної третьої особи. У зв'язку з цим молодіжній аудиторії було запропоновано опанувати методику посередництва у розв'язанні конфліктів. Ця методика ще називається “медіація” (від слова *media* – середина). Потрібно зазначити, що в нашій



країні досвід медіації вперше був упроваджений у загальноосвітніх школах м. Києва, зокрема № 254, 255 та інших, під егідою Українського центру порозуміння. Узявши за основу їхній досвід та врахувавши особливості соціального виховання учнів у ПТНЗ, ми організували роботу такої служби в експериментальних професійних ліцях. Розроблене нами положення та матеріали Соціальної служби розв'язання конфліктів у професійному ліцею подано в додатку Д.

Медіація – це добровільний і конфіденційний процес, у якому нейтральна третя особа (медіатор) допомагає сторонам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення ситуації, що склалася. Особливою рисою медіації є те, що сторони спільно беруть на себе відповідальність за прийняття рішення та його виконання.

Досвід вирішення конфліктів за допомогою медіації засвідчив, що учні мають багато переваг перед педагогами і досвідченими соціальними педагогами при вирішенні конфліктів, що виникають між однолітками.

По-перше, коли учні мають можливість допомагати вирішувати конфлікти між своїми однолітками, зменшується ризик виникнення непорозумінь між поколіннями; адже завжди існує проблема того, що старші нав'язуватимуть молодшим своє бачення та способи вирішення певних проблемних ситуацій. У свою чергу, учні-медіатори постійно спілкуються зі своїми ровесниками і знають, що може стати причиною конфлікту, що переживають сторони конфлікту. Крім того, атмосфера стосунків довіри та взаємного розуміння між представниками одного покоління встановлюється набагато швидше, ніж між представниками різних вікових груп.

По-друге, всі люди, залежно від вікових особливостей, мають різне бачення та підходи до вирішення конфліктів. У випадках, коли над розв'язанням конфлікту працюватимуть однолітки, до уваги братиметься думка кожного. На жаль, коли до вирішення проблемної ситуації підходять представники різних вікових когорт, частіше за все, старші нехтують думкою молодих, вважаючи, що їм бракує досвіду.

По-третє, ровесники більше довіряють одне одному, насамперед тому, що не відчують влади у своєму колі. Під час медіації контроль над ситуацією рівноцінно належить як сторонам конфлікту, так і медіатору. Вони працюють за принципом “рівний – рівному”, який є дуже ефективним завдяки тому, що стосунки будуються як суб’єктно-суб’єктні.

По-четверте, ровесники в ролі медіаторів викликають у конфліктуючих сторін повагу та шанобливе ставлення. Спостерігаючи за врівноваженою та впевненою поведінкою медіаторів, сторони конфлікту налаштовуються на позитивне сприйняття ситуації та серйозного підходу до її вирішення.

По-п’яте, той факт, що учні у вирішенні конфліктної ситуації не стикаються з авторитетом дорослих, а отримують допомогу від ровесників, налаштовує їх на прийняття таких послуг та надання згоди на співпрацю. Дуже позитивно сприймається той факт, що під час, здається, простої розмови зі своїми ровесниками конфлікт часто знаходить вирішення.

Отже, ці аргументи свідчать на користь впровадження медіації однолітків не тільки у школі, але і у професійно-технічних закладах освіти. Безумовно, це позитивно впливатиме на загальну атмосферу стосунків у школі, формування в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Під час проведення процедури медіації усі сторони повинні пам’ятати про певні правила та обв’язки, яких необхідно дотримуватися – основні принципи медіації:

- добровільність – кожна з сторін добровільно приймає рішення щодо участі у переговорах і усвідомлює, що рішення може бути досягнуте тільки шляхом співробітництва; можливість добровільного припинення процесу на будь-якому етапі;
- розподіл відповідальності – сторони несуть відповідальність за прийняття рішення та його виконання, медіатор – за дотримання правил та принципів процедури;
- нейтральність, безпристрасність – під час процесу медіатор не займає позицію однієї з сторін, не оцінює їх, а в рівній мірі допомагає обом.

Медіатор є нейтральним по відношенню до конфлікту (не “втягується” у суперечку) і, в той же час, щиро прагне допомогти сторонам знайти найкраще для обох рішення;

- конфіденційність – усе, що відбувається на медіації, не розголошується ні медіатором, ні сторонами. За винятком ситуацій, коли сторони планують завдати шкоди собі чи комусь.

Вирішуючи конфлікт за допомогою медіації, сторони повинні налаштуватися на співробітництво, і це є головною задачею медіатора – спеціально підготовленого посередника у вирішенні конфліктів, який однаково підтримує обидві сторони та допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення. Важливо зазначити те, що медіатор не має права вирішувати конфлікт за учасників, натомість він:

- допомагає, щоб кожен учасник висловив своє бачення ситуації;
- слідує, щоб усі учасники почули версію протилежних сторін;
- визначає, узагальнює і перераховує питання, щодо яких здійснюватимуться переговори;
- визначає спільні позиції та інтереси сторін.

Медіатор не вирішує, яка сторона права, яка винувата. Він не досліджує поведінку сторін в минулому, а пропонує знайти прийнятне рішення, беручи до уваги інтереси сторін та їх плани на майбутнє. За короткий час медіатор має налаштувати сторони на співробітництво, завоювати довіру та повагу з боку сторін. Щоб досягнути успіху він з самого початку повинен докласти максимум зусиль для усунення ворожості між сторонами.

Процес медіації теоретично легкий, але на практиці виявляється складним. Спочатку медіатор повинен познайомити сторони з процесом медіації, його завданнями та правилами. Потім кожна зі сторін описує своє бачення ситуації, що склалася. Зі сказаного медіатор складає список питань, які потребують розв’язання. Сторони за допомогою медіатора знаходять можливі варіанти розв’язання суперечки, у кінці процесу сторони

обговорюють варіанти вирішення конфлікту, обирають найбільш прийнятний та укладають угоду.

Медіація відбувається за певними правилами. Вона базується на вивченні всієї теми конфліктології і використовується для допомоги у вирішенні конфліктів між двома конфліктуючими сторонами. Тобто одна людина сідає посередині між двома конфліктуючими сторонами і допомагає їм залагодити свої стосунки і мирно вирішити спірні запитання. Методика і план проведення медіації подається в додатку Д.

Підготовлені нами соціальні педагоги провели відповідну організаторську роботу, а саме:

- встановили контакт з адміністрацією ПТНЗ та запевнили її у доцільності використання медіації однолітків для вирішення конфліктів;
- розповсюдили оціночні анкети серед викладачів навчального закладу;
- організували презентації про медіацію для учнів. Відібрали потенційних медіаторів серед учнів за допомогою анкетування в день проведення презентації;
- провели інтерв'ю з учнями та відібрали з їх числа учасників Тренінгу з підготовки медіаторів соціальної служби розв'язання конфліктів у професійному ліцеї;
- провели тренінг на тему “Базові навички медіатора Соціальної служби розв'язання конфліктів”;
- видали учням-медіаторам сертифікати, що засвідчують успішне проходження тренінгу.

Після створення соціальної служби цільова аудиторія (учні, адміністрація) одразу ж зацікавилися новим явищем у професійному ліцеї, тому виникла потреба проінформувати їх про її діяльність, функції та послуги, тобто провести презентацію та налагодити якісну й систематичну роботу. Більш повно організація і діяльність служби описана у нашому методичному посібнику.

Як показали результати діяльності таких соціальних служб розв'язання конфліктів, це досить ефективний засіб забезпечення формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ.

Тому, на нашу думку, важливим чинником, що сприяє формуванню гуманних внутрішньокolleктивних взаємин, соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів є конкретна і своєчасна підтримка в професійному ліцеї добрих починань вихованців в усіх їх сферах діяльності, дружня взаємодопомога, товариська підтримка, постійний громадський контакт. Ці фактори посилюють енергію учня, породжують його прагнення до вдосконалення власної загальної культури та культури взаємин. За таких умов зникає підґрунтя для виникнення конфліктів і зародження пасивності, створюється сприятлива обстановка для одержання позитивного соціально-морального досвіду.

Таким чином, згуртування навчально-трудоного колективу в різних видах життєдіяльності, залучення вихованців професійного ліцею до громадської роботи, створення соціальної служби з розв'язання конфліктів – актуальна умова формування в них соціального досвіду безконфліктної поведінки.

### **3.2. Конструктивна соціально-педагогічна взаємодія як чинник безконфліктної поведінки викладачів та учнів професійного ліцею**

Формування сучасних висококваліфікованих робітничих кадрів, які є національно самосвідомими, проявляють активну життєву позицію, передбачає засвоєння учнівською молоддю соціального досвіду передовсім свого народу, своєї етнічної спільності, стійких моральних норм поведінки, властивих як соціальним групам, до яких ця молодь належить, так і тому суспільству, в якому їй доведеться жити і працювати.

Паралельно з цим важливе місце в системі соціального становлення особистості учня ПТНЗ має посідати утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, бережливості та інших добродітностей.

Вже за умов школи через спілкування з дорослими і, зокрема, педагогами, на уроках, позакласних заняттях, чергуванні, зборах, в умовах трудового навчання і продуктивної праці відбувається духовне зіткнення дітей з широтою інтелекту одного, з логічною чіткістю думки другого, громадянською пристрастю третього, добротою та гострим розумом четвертого, ніжністю, делікатністю, справедливістю, благородством п'ятого, шостого і т. д. На цій основі в них формується емоційне позитивне ставлення до вчителя. Так, якщо вихователь прагне добитися засвоєння учнями відповідних соціальних цінностей, сформувати інтерес до духовно багатого життя, самостійність, скромність як особистісні риси, вселити в них радість від співтворчості, готовність до боротьби зі злом і несправедливістю, він завжди знайде можливість створити такі мови, щоб іскри їх думок і почуттів утворювали царство думки й емоційного піднесення, давали їм змогу відчувати в собі силу духу і потребу в прояві справжньої людяності у ставленні до того, кого і треба захистити, виручити, підтримати.

Відповідна соціально-педагогічна взаємодія між педагогом і учнями має здійснюватися і в професійно-технічних закладах освіти.

Тому важливою умовою формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки, як ми вже зазначали, є необхідність конструктивної соціально-педагогічної взаємодії педагогів та вихованців.

У багатьох дослідженнях науковців (Т.Алексєєнко, О.Беспалько, І.Зверєва, А.Капська, Г.Лактіонова, В.Філіпов та ін.) підкреслюється, що важливою умовою оволодіння особистістю соціальним досвідом поведінки є взаємодія педагога з учнів. Саме педагогічні працівники відіграють досить

часто суттєву роль у формуванні соціального досвіду поведінки, оскільки виступають взірцем, прикладом ставлення до інших людей.

Ми розглядаємо соціально-педагогічну взаємодію як соціально-педагогічний процес, що характеризується такими функціями як пізнання людьми один одного, обмін інформацією, організація діяльності, обмін ролями, співпереживання, самоутвердження. У цьому процесі відбувається сприйняття, розуміння і оцінка людини людиною – соціальна перцепція (О.Бодальов) [42].

Як стверджують О.Бодальов, Я.Коломінський, А.Мудрик та ін., уявлення педагога про учнів і учнів про педагога, що складаються в процесі соціально-педагогічної взаємодії, опосередковуються характером діяльності, змістом загальної думки. Учасники цього процесу взаємно впливають один на одного, організовуючи при цьому різні види теоретичної і практичної діяльності [42; 132; 194].

Запровадження у практику роботи ПТНЗ таких соціально-педагогічних відносин між педагогом і учнем має гуманізувати навчально-виховний процес, наповнити його високим морально-духовними переживаннями, утвердити стосунки справедливості і поваги, сприяти формуванню у вихованців та педагогів досвіду безконфліктних взаємин.

У сучасних навчальних закладах соціально-педагогічна взаємодія набуває поліфункціонального характеру, розгортаючись як у культурній площині, яка пов'язана з трансляцією, освоєнням і формуванням соціального досвіду попередніх поколінь, суспільно вироблених способів поведінки і діяльності, так і в буттєвій площині, де відбувається орієнтація вихованців в основних сенсах людського життя й оволодіння нормами відносин між людьми [35].

Важливим засобом реалізації соціально-педагогічної взаємодії є запровадження між педагогом і учнем діалогу – виду мовлення, за якого відбувається обмін думками, життєвим досвідом. Основна ознака діалогу – це встановлення особливих відносин, які передбачають духовну спільність,

взаємну довіру, відвертість, доброзичливість, спільне бачення та обговорення ситуацій.

Педагог повинен вміти знаходити, постійно “відкривати” все нові й нові технології культурного спілкування з учнями, котрі можуть викликати в них допитливість, інтерес і здивування: “Що це таке? Невже це можливо? Скажіть, будь-ласка, як це зробити? Як правильно діяти в такому випадку? Як допомогти, коли сталося таке лихо в мого друга?”

Відповіді на ці запитання мають налаштовувати учнів на добродійні справи, викликати в них потребу добротворення. Тут професійний ліцей має стати для них рідним домом, справжньою “школою людяності і милосердя”: усвідомлення учнями своїх соціальних прав і обов’язків, формування таких понять, як Батьківщина, патріот, дружба, доброта, праця, боротьба зі злом, грубістю, жорстокістю, несправедливістю. Для цього в багатьох професійних ліцеях проводяться уроки людяності, створюються групи милосердя.

На жаль, подекуди зустрічаються ще випадки, коли “соціальне становлення” як процес зводиться лише до присоромлення учнів за порушення морально-етичних норм і правил та до поспішних читань їм моральних лекцій з тим, щоб осудити, пригрозити, заборонити тощо. І через те, що в цих ситуативних моментах педагоги завжди “поспішають”, нерідко бувають роздратованими, неетичними, підвищують голос, загрозливо жестикулюють, учні, переймаючи такий негативний “соціальний досвід”, зростають такими ж роздратованими, неетичними у ставленні до старших і своїх ровесників, не володіють навичками безконфліктної взаємодії. Це відбувається ще й тому, що педагоги вміють до тонкощів підмічати порушення прийнятих норм і правил, а от добрі вчинки учнів не привертають на стільки їхню увагу.

В професійному ліцеї чільне місце мають посісти способи постійного привчання учнів до життєво необхідного й корисного через живу практику кожного разу, як тільки трапиться така нагода або виникне відповідна моральна ситуація. Також важливо педагогам створювати такі ситуації, які



привчають самотійно шукати і знаходити найоптимальніші шляхи їх розв'язання, оскільки, через аналіз та розв'язання цих ситуацій учні набувають свій соціальний досвід правильних дій і вчинків, поведінки за тих умов та обставин, які склалися в тому чи іншому випадку. Аналіз і розв'язання поступово ускладнених проблемних ситуацій привчає юнаків до глибоких роздумів над складністю суспільного життя, прилучає їх разом із суспільством до активних дій з метою вироблення необхідних умінь долати життєві труднощі, гартувати силу власного духу, стійкий характер та розвиток волі, що так необхідно майбутньому поколінню.

Пізнаючи і засвоюючи соціальний досвід під час взаємодії з педагогами та однолітками, учні мають бачити в цьому досвіді не тільки добре й прекрасне, а й почуття смутку, тривоги, занепокоєння серця від сприймання сліз і горя іншої людини. Якщо вихователю пощастило досягти того, що дитина вперше пережила справжнє страждання своєї душі і заплакала, пізнавши розумом та серцем горе іншої людини, можна бути впевненим, що він правильно поставив її на стежку соціалізації, зазначав В. Сухомлинський [280, с.450].

Можна стверджувати, що соціально-педагогічна взаємодія поряд з такими важливими для педагога функціями, як навчання і виховання, реалізує чимало також важливих завдань, а саме: організацію взаємовідносин, оптимізацію взаємодії з учнями, підвищення соціально-виховного процесу загалом.

Дослідники цієї проблеми (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Гічан, І. Зязюн, В. Кан-Калик, О. Киричук, А. Мудрик, К. Левітов та ін.) розкрили значущість і багатогранність функціонування взаємодії у всіх сферах педагогічної діяльності, в якій спілкування має функціональний характер та професійну спрямованість. А педагогічне спілкування розглядається не лише як процес передачі інформації, але й як процес залучення учнів до пізнавальної діяльності, як спосіб формування особистісних якостей та їх прояву в реальній діяльності.

Стверджуючи, що правильно побудована й конструктивна соціально-педагогічна взаємодія є умовою формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв, ми спираємось на визначені В. Кан-Каликом основні етапи професійно-педагогічного спілкування [116].

Перший етап – це моделювання спілкування на передбачувану діяльність, тісно пов'язану зі змістом і методичними компонентами майбутньої дії. На цьому етапі здійснюється своєрідне планування структури взаємодії у педагогічному процесі, яка має відповідати виховним завданням та цілям, педагогічній і моральній ситуації в групі, творчій індивідуальності педагога, індивідуальним особливостям підлітків.

Другий етап – безпосередня взаємодія з підлітками, яку В. Кан-Калик називає “комунікативною атакою”, в якій виборюється ініціатива. Саме на цьому етапі педагог здійснює управління пізнавальною діяльністю індивідів. При цьому відбуваються такі важливі процеси:

- а) конкретизується спланована раніше модель взаємодії;
- б) уточнюються умови, структура передбаченої взаємодії;
- в) здійснюється початкова стадія безпосередньої взаємодії;
- г) починається управління ініціативою у спілкуванні.

На третьому етапі – управління процесом взаємодії – педагог реалізує низку педагогічних завдань. Зокрема, тут можна говорити як про стан “пізнання” аудиторії, щоб ефективно і цілеспрямовано діяти.

Такий поетапний підхід до розуміння суті взаємодії дозволяє будувати загальну стратегію соціально-педагогічної взаємодії з учнями. При цьому слід враховувати типи взаємодії між людьми, особливо, кооперацію і конкуренцію. А ще види спілкування, які ми використовуємо у процесі соціально-педагогічної взаємодії. В цьому випадку ми спираємося на види спілкування, визначені О. Леонтьєвим [161]:

- соціально-орієнтоване,
- групове, предметно-орієнтоване,

- особистісно-орієнтоване.

Таким чином, можна сказати, що педагогічне спілкування є процесом соціально-педагогічної взаємодії між педагогом і підлітками – учнями професійних ліцеїв – з метою формування останніх як суб'єктів педагогічної діяльності. Виходячи з такого розуміння педагогічного спілкування, у психолого-педагогічній літературі виділяють види спілкування за різними ознаками:

- за характером діяльності (у навчальній і позанавчальній діяльності);
- за рівнем міжособистісних відносин (формальне, субординаційне, неформальне, випадкове, приятельське, дружнє, товариське тощо);
- за кількістю учасників (діалогічне, групове, масове);
- за наявністю чи відсутністю посередника (безпосереднє, опосередковане);
- за засобами (вербальне, невербальне);
- за учасниками спілкування (педагог – вихованець, вихованець – вихованець, педагог – педагог та ін.).

Вітчизняний психолог С. Максименко концентрує увагу на вивченні факторів і умов, які сприяють підвищенню ефективності педагогічного спілкування. Адже педагогічне спілкування – це, перш за все, моральна культура педагога, етика у взаємовідносинах з вихованцями, колегами, батьками. Тому ефективність взаємодії педагога залежить від того, наскільки йому притаманна любов до вихованців, бажання і вміння їх зрозуміти, наявність поваги, терпіння і доброзичливості [176].

Незаперечним є той факт, що у професійному спілкуванні педагог може використовувати різні стилі в залежності від ситуації. Дослідник стилів спілкування Я. Коломенський виділяє п'ять стилів, які є найефективнішими при побудові соціально-педагогічної взаємодії з учнями професійних навчальних закладів[132]:

- активно-позитивний;

- ситуативний;
- пасивно-позитивний;
- пасивно-негативний;
- активно-негативний.

Така досить виразна класифікація демонструє можливості прояву стилю спілкування у взаємодії педагога й учнів професійного ліцею і може, звичайно, змінюватись залежно від ходу процесу взаємодії, поведінки вихованців, ситуації тощо. Незаперечним є одне: провідною постаттю у взаємодії (ініціатором) та стилі спілкування має бути педагог. Саме ініціативність, на думку П. Єршова [100], є важливим комунікативним завданням викладача у взаємодії. З самого початку у соціально-педагогічній взаємодії здійснюється своєрідна комунікативна атака на групу, на особу, що дає змогу завоювати комунікативну перевагу.

Оскільки педагоги щоденно взаємодіють з учнями, колегами, то між ними виникають конфлікти або педагогічні ситуації. У педагогічній діяльності немає чітких меж між ситуацією і конфліктом, оскільки учні не завжди можуть відкрито заявляти про свої позиції, відстоювати власну правоту. У педагогічних ситуаціях вихователю треба уміти приймати точку зору учня, імітувати його роздуми, розуміти, як саме він сприймає ситуацію, що склалася, чому саме так вчиняє [154].

Педагогічні ситуації можуть бути простими і складними. Перші вирішуються педагогічними працівниками без будь-яких проблем через організацію поведінки учнів у ПТНЗ. У складних ситуаціях більшого значення набувають емоційні стани педагога й учня, характер відношень і стосунків, вплив присутніх при цьому вихованців, а результат рішення завжди має лише визначений ступінь успішності за причиною складно прогнозованої поведінки учня в залежності від багатьох факторів, врахувати які вихователю практично не можливо. При вирішенні педагогічних ситуацій у педагога з'являється прагнення бути переможцем у протидії з учнем, не турбуючись про те, що він засвоїть зі спілкування з викладачем, як зміниться

його відношення до себе і дорослих, який соціальний досвід безконфліктної поведінки він засвоїть. Конфлікт у педагогічній діяльності найчастіше проявляється як прагнення викладача чи майстра виробничого навчання затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливої оцінки його діяльності або вчинку.

Серед потенційно конфліктних ситуацій у педагогічній діяльності визначають наступні [241]:

- ситуації (або конфлікти) діяльності, що виникають з приводу виконання учнем навчально-трудових завдань, успішності, позанавчальної діяльності;
- ситуації (конфлікти) поведінки (вчинків), що виникають з приводу порушень учнем правил поведінки у ліцеї, найчастіше на уроках, поза ліцеєм;
- ситуації (конфлікти) стосунків, що виникають не у сфері емоційно-особистісних стосунків педагогів та учнів, а в сфері їх спілкування у процесі навчально-виховної діяльності.

Ситуації і конфлікти з приводу навчальної діяльності, як зазначає М. Рибаків, найчастіше виникають на уроках через: втому, труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, невиконання домашнього завдання і найчастіше через невдале зауваження викладача замість конкретної допомоги при ускладненнях в роботі [241]. Так, ситуації на уроках з приводу навчальної роботи можуть набувати характеру конфлікту і перейти у конфлікт поведінки, вирішити який значно складніше, тому що він може приймати груповий характер.

Ситуації і конфлікти з приводу вчинків можуть виникати у випадку помилки при аналізі поведінки учня або необґрунтованого висновку з приводу мотивів учасників ситуації. Слід враховувати те, що один і той же вчинок може викликатися різними мотивами, і викладачу потрібно коректувати поведінку учнів через оцінку їх вчинків, навіть при недостатній інформації про обставини та реальні причини.

Беззаперечним є той факт, що педагог, виходячи із зовнішнього сприйняття вчинку і спрощеного тлумачення його мотивів, надає оцінку не лише вчинку, а й особистості учня в цілому, чим викликає обґрунтоване обурення і протидію вихованців.

Ситуації і конфлікти відносин, як стверджує Н. Пов'якель, найчастіше виникають у результаті невмілого вирішення педагогом ситуації і мають, як правило, довготривалий характер [228]. Конфлікти стосунків набувають особистий зміст, викликають довготривалу неприязнь або ненависть учня до викладача чи майстра виробничого навчання, надовго викликають порушення відносин з ними, створюють гостру потребу в захисті від несправедливості і непорозуміння дорослих.

Досить часто викладачу складно визначити характер взаємостосунків з учнями групи: серед них є згодні з педагогом, нейтральні, що сліднують за більшістю, і протидіючі, незгодні з ним. Як зазначають дослідники (Н. Кузьміна, О. Реан, М. Рибаків), професійна позиція педагога у конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу у розв'язанні конфлікту, і на перше місце мають ставитися інтереси учня як особистості, що формується. Будь-яка помилка викладача при розв'язанні конфлікту породжує нові ситуації, в які включаються й інші вихованці.

Як зазначає у своєму дослідженні І. Коваль, конфлікти серед учнів у навчальній діяльності мають певні особливості. Мала академічна група є неформальним угрупованням, і на причини виникнення конфлікту, його перебіг і способи вирішення тут, як і в будь-якій неформальній групі, впливає: а) відсутність чітко регламентованого, усталеного розподілу функцій; б) відсутність формального керівника, функції якого здійснює лідер; в) на відміну від спільної (кооперативної) виробничої діяльності, де педагогічні умови задають певні вимоги до спеціалізації, тут кожен член групи повинен бути, образно кажучи, “фахівцем широкого профілю”, тобто вміти виконувати всі дії із розв'язування навчально-трудових задач.

По-друге, вони відбуваються в процесі навчально-трудової діяльності:

на відміну від виробничої, наукової та інших видів діяльності, тут найсуттєвіше значення має не розв'язок задач, а зміни в суб'єкті діяльності, передусім ті, що забезпечують досягнення найближчої мети – засвоєння способу розв'язання задач морального типу, що веде до формування соціального досвіду безконфліктної поведінки. У зв'язку з цим немає однозначної відповідності між якістю спільного продукту і досягненням певної мети окремими учнями.

Оскільки йдеться про спільну навчально-трудову діяльність вихованців професійного ліцею, то в їхній системі цілей часто починають відігравати все більшу роль індивідні цілі, які не збігаються з колективною метою, а це спонукає багатьох домагатися першості. У таких учнів з'являється когнітивний дисонанс, що впливає на їхню поведінку, а це, в свою чергу, призводить до міжособистісних конфліктів.

По-третє, сторони цих конфліктів – суб'єкти навчально-трудової діяльності охоплюють різних за віком осіб, починаючи від першого року навчання до останнього. Принципово важливим є те, що у переважній більшості учасників конфлікту ще не сформований на належному рівні соціальний досвід конструктивно вирішувати конфлікти [131].

На основі узагальнення літературних джерел [9; 21; 39; 62; 181; 290] можна виділити психолого-педагогічні передумови виникнення конфліктів у педагогічній діяльності.

По-перше, низька здатність викладачів та майстрів виробничого навчання ПТНЗ прогнозувати поведінку учнів, непередбачуваність їхніх вчинків найчастіше порушує запланований хід заняття, викликає у педагогів роздратування і прагнення будь-якими засобами позбутися “перешкод”.

По-друге, вихователями, як правило, оцінюється не окремий вчинок учня, а його особистість, така оцінка найчастіше визначає ставлення до учня інших педагогів та однолітків. Також оцінка учня нерідко базується на суб'єктивному сприйнятті його вчинку і незначній поінформованості про його мотиви, умови життя в гуртожитку.

Для переважної більшості вихованців професійних ліцеїв характерні конфліктні стосунки з окремими викладачами, недоброзичливі взаємини, грубість, зриви уроків. Без глибокого внутрішнього контакту між педагогом і учнем регулювання подібних ситуацій неможливе [297].

Конфліктне поле в цьому віці значно розширюється за рахунок прояву безтактності педагогів у спілкуванні з учнями. Найчастіше джерелом конфліктів, за А. Журавльовим, є: публічні образи учнів ПТНЗ, осуд взаємних симпатій під приводом їх аморальності, афективне оцінювання і вимоги у формі погроз та криків, зловживання відкритістю і розголос “секретів”, цікавість до особистого життя юнаків і дівчат без їх згоди, негативна оцінка колег з апеляцією до учнів [102].

Грубість у спілкуванні, нетактовність зауважень, зневажливі насмішки і репліки педагогів викликають в учнів серйозну образу, вражають їхнє почуття власної гідності. У відповідь вони говорять грубощі викладачам і майстрам, порушують дисципліну на заняттях, вперто не відповідають на їхні запитання, перестають готувати домашні завдання – таким чином виражають свій протест педагогу. У роботі з такими учнями потрібна сила волі, витримка, терплячість, вміння володіти собою.

Адже не є секретом, що з метою розваги учні профліцеїв готують педагогові “сюрпризи”, намагаються розсердити його, вивести з рівноваги. Якщо викладач, ображений такою поведінкою вихованця, виразить своє незадоволення криком, нервуванням, то учень буде задоволений – адже для цього він і затіяв цей “сюрприз”.

У такому випадку досвідчені педагоги проявляють показну байдужість, вони роблять вигляд, ніби нічого не сталося, спокійно продовжують роботу. Учень здивований такою незвичайною реакцією, його задум провалився, він роззброєний. Розумний підхід вихователя викликає повагу і формує соціальний досвід безконфліктної поведінки.

Щоб уникнути конфліктних стосунків з учнями, як зазначає М. Фіцула, педагог цій категорії юнаків та дівчат повинен відповідати конкретними



вимогами та володіти певними особистісними рисами. Однією з важливих рис вихователя має бути висока відданість справі виховання підростаючого покоління взагалі, перевиховання важких учнів зокрема. Перевиховання останніх – важливий шлях у формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки, що в свою чергу попереджає виникнення правопорушень та злочинності серед них [297].

Викладачеві важливо вміти переконувати такого учня, формувати його світогляд, бути готовим до відповідей на будь-які запитання, долати обивательські погляди і переконання.

Важлива якість особистості педагога – його моральна чистота. Він має справу з тими, хто не завжди рахується з нормами моралі, свідомо порушує їх. Найменші промахи у поведінці вихователя швидко фіксуються такими учнями, дуже чутливими до найменших відхилень від моральних норм. Їх особливо хвилює наявність у педагога таких моральних рис, як чесність, принциповість, справедливість, об'єктивність [297].

Процес формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів вимагає від педагога широкої загальної культури, знання головних досягнень у науці, культурі, техніці. Широкий культурний кругозір дає йому змогу творчо підходити до вирішення конфліктних ситуацій, шукати нові, ефективніші методи і прийоми виховної роботи, уникати усталених трафаретів та шаблонів. Ерудований викладач має можливість організувати цікаві виховні заходи щодо профілактики та попередження конфліктної поведінки.

У роботі з конфліктними учнями професійних ліцеїв педагогові доводиться зустрічатися з цинізмом, жорстокістю, аморальністю. Тут потрібне вміння подолати у себе упередженість у ставленні до них. Зробити це не просто, але він не має права виявляти ненависть до особи, яка допустила аморальний вчинок чи правопорушення, тому що така особистість – це людина, яку вихователь повинен виправити і повернути суспільству.

З метою формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії та поведінки учнів професійних ліцеїв викладач має дотримуватися педагогічного такту. Звертання до учнів має бути спокійним, але твердим, без нервозності і погроз. Досвід роботи з учнями професійного ліцею переконує, що значна частина учнів має загострену чутливість до несправедливості, підвищену нервовість. Кращий засіб їх "холодження" – розумна, спокійна поведінка педагога, а також наявність почуття гумору, яке сприяє уникненню конфліктних ситуацій з учнями.

У роботі з вихованцями професійних навчальних закладів викладач і майстер виробничого навчання виступають не тільки як педагоги, а як вихователі (особливо для учнів, які навчаються з відривом від батьків), тому вони повинні проявляти максимум уваги, душевної чуйності і теплоти до них. Щоб виправити поведінку учня, зробити його хорошою людиною, як вважав В. Сухомлинський, насамперед треба зрозуміти і відчувити його горе, пережити ту небезпеку, яка може потягнути дитину в прірву, а це можливо лише в атмосфері глибокої і повсякчасної поваги до особистості. Велике значення при цьому має піклування про матеріальне становище учня. Вихованці часто звертаються до викладача з різними запитаннями, просять поради, допомоги. Хоч ці прохання на перший погляд дріб'язкові, але для них є важливими, і вихователь зобов'язаний допомогти у цьому.

Конфліктні учні нерідко за межами навчального закладу зустрічаються з проявами байдужості до них з боку дорослих, а тому доброта і увага педагога викликають у них почуття вдячності. Ці теплі почуття поширюються й на інших людей, і таким чином формується інший стиль поведінки та соціальний досвід безконфліктної взаємодії.

Успіху у формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв домагаються ті педагоги, які користуються серед них авторитетом, тактовно ставляться до цих дітей, оволодівають методикою роботи з ними, постійно працюють над собою, поповнюють свої знання, систематично вивчають передовий педагогічний досвід.

Якщо авторитетний викладач обов'язковий для формування правильної поведінки, то авторитарний стиль педагога, на нашу думку, завдає цьому процесові шкоди. Прояви авторитаризму педагога: подання розпорядження тільки у наказовій формі; не живе життям групи, а лише керує ним; не допускає ініціативи з боку вихованців, навіює думку, що нічого від нього приховати не можна, вимагає дотримання вимог режиму профліцею від учнів, а сам ними нехтує; при оцінці поведінки учня не зважає на думку колективу; проявляє жорстокість до порушників дисципліни і порядку; намагається пробудити страх і домогтися сліпого послуху вихованців.

Як стверджують відомі вітчизняні вчителі-практики (А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.), педагог навіть у думках не має права допускати, ніби перевиховання того чи іншого учня – справа безнадійна [297]. До учня слід підходити з оптимістичною міркою, вміти переконати його в тому, що він може досягти бажаного, якщо цього дуже захоче. Такий учень повинен бачити в педагогові людину, яка бажає йому добра, щиро зацікавлена в його перевихованні.

Про це у своїх працях постійно зазначав В. Сухомлинський, який писав, що “віра в людину – величезна моральна основа, що втілює в собі саму суть відносин у нашому суспільстві. І цю віру педагог повинен виявляти завжди і в усьому. Справжнім вихователем може вважати себе тільки той, хто в кожному вихованцеві бачить людину в майбутньому” [280].

Результативність процесу формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії значною мірою залежить від упевненості педагога у цій справі. Так, з 123 опитаних нами педагогів ПТНЗ 52% впевнені в наслідках своєї праці, 26% – не мають такої впевненості, а 14,7% взагалі не вірять у можливість зміни поведінки учня. Як показує наш досвід, саме серед останніх зустрічаються такі, хто пришиває учням ярлики “невиправний”, завдаючи цим великої шкоди їх перевихованню, тому що принижують їх людську гідність, позбавляючи можливості змінитися на краще. Водночас

педагог, повіривши у невинність учня, не помічає позитивних змін, яких досягає учень.

У педагогічній взаємодії “педагог – учень” викладач повинен дотримуватись таких оптимістичних правил стосовно ставлення до конфліктних учнів [297]:

1. Менше зауважень і дратівливих інтонацій, більше прийомів, що спонукають до самоаналізу і самооцінки.

2. Не можна виховувати окриком, наказом й образою. Головний показник якості виховання – “не перелякані учні”. Недоліки учнів повинні викликати у педагога не озлоблення, а тривожність.

3. Вихователь повинен бути щедрим на похвалу і скупим на докори. Докір повинен звучати оптимістично, включаючи в себе елементи особистої тривожності педагога і його віри в майбутні успіхи учня.

4. Треба вірити в учня, особливо слід довіряти колективу. Краще обманутись в довір'ї, ніж образити дітей недовір'ям.

5. Індивідуальний підхід до кожного учня.

Однією з вимог до педагога є наявність у нього симпатії, здатності розуміти внутрішній світ іншої людини. Також, ми вважаємо, що для безконфліктної взаємодії педагог має володіти такими комунікативними вміннями: вміння управляти своєю поведінкою; вміння соціальної перцепції або “читання по обличчю”; вміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан за зовнішніми ознаками; вміння “подавати себе” у спілкуванні з учнями; вміння мовного і немовного спілкування з вихованцям тощо.

Як свідчить спостереження, в оцінці якостей особистості педагога між безконфліктними учнями з благополучних сімей та конфліктними з проблемних сімей є розбіжності. Так, перші більше цінують у викладачах інтелектуальні риси, ерудицію, широкий кругозір, які тісно пов'язані з якістю вивчення навчального предмету, вмінням цікаво і доступно його викладати. Конфліктні ж учні більше цінують морально-психологічні якості педагогів, їх

ставлення до них, довіру, чуйність, розуміння їх внутрішнього світу тощо. На нашу думку, це можна пояснити їх специфічним становищем у колективі та в гуртожитку, в сім'ї, де відчувається дефіцит у нормальному спілкуванні з ровесниками та дорослими, потреба в співчутті та співпереживанні. Хороші стосунки з педагога з цими учнями за таких умов певною мірою компенсують цей дефіцит.

Найбільш суттєвою умовою зниження конфліктності у навчально-виховному процесі є використання діалогічної взаємодії у системі “педагог – учень”. У дослідженні Є. Юрківського визначено, що основними особливостями діалогічного спілкування в навчально-виховному процесі є сприйняття педагогом учнів як партнерів по взаємодії; відкритість і щирість у його спілкуванні з учнями, їх взаємне прагнення до співробітництва; педагогічний оптимізм, опора вихователя на позитивний особистісний потенціал учнів та учнівських колективів [315].

Для активізації конструктивної соціально-педагогічної взаємодії між викладачем та учнем доцільним бачиться два напрями роботи: 1) проведення постійнодіючого психолого-педагогічного семінару для педагогічних працівників на тему “Навчаємо без конфліктів”; 2) введення факультативу “Спілкуємось без конфліктів” для учнів. Програми факультативу та семінару та представлені в додатках В, Г. Організовує і бере участь у їх проведенні соціальний педагог.

Метою проведення семінару для педагогів є набуття досвіду конструктивної соціально-педагогічної взаємодії, профілактика виникнення конфліктів у педагогічному колективі та з учнями, а також удосконалення професійно важливих педагогічних умінь, що сприяють запобіганню виникнення конфлікту. Для ефективної реалізації поставленої мети семінар проводився у вигляді навчаючого тренінгу, що дозволяє краще розвинути у педагогів уміння спілкуватися, конструктивно виражати свої думки і почуття, підтримувати з колегами хороші відносини. Для проведення занять активно залучалися соціальні педагоги, практичні психологи, заступники

директора з виховної роботи, викладачі Житомирського державного університету імені Івана Франка та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. З ними була проведена відповідна настановча робота.

У ході тренінгу використовуються наступні психопрофілактичні засоби попередження конфліктів у системі “педагог – учень”, “викладач – викладач”:

- міні-лекція;
- обговорення “з відкритою відповіддю”;
- групова дискусія;
- робота в малих групах;
- генерація ідей за допомогою “мозкового штурму”;
- психотехнічні вправи та етюди;
- рольові ігри;
- вираження своїх думок і почуттів невербальними засобами, в малюнках, а також за допомогою слова;
- розробка власних проєктів;
- стресознімаючі вправи.

Семінар складається із трьох частин: 1) теоретична (подається теоретичний матеріал у вигляді лекції про базові теорії соціальної педагогіки і психології, конфліктології, спілкування, з основами ефективної педагогічної взаємодії); 2) практична (проведення вправ, рольових ігор, дискусій тощо, під час яких педагоги можуть набути потрібних умінь та навичків неконфліктної поведінки і спілкування); 3) рефлексивна (обговорення практичної частини, підведення підсумків).

Щоб мати можливість знайти своє місце в житті, самореалізуватись у суспільному та професійному житті, необхідно мати позитивний соціальний досвід безконфліктної поведінки та вміти ефективно спілкуватись. Тому ми вважаємо за необхідне введення для учнів професійних навчальних закладів факультативу “Спілкуємось без конфліктів”.

Мета факультативу: формування та розвиток комунікативної компетентності учнів як основи безконфліктної поведінки.

Завдання факультативу:

- Розширити та систематизувати знання учнів щодо: правил та норм спілкування, прийнятих у суспільстві, вербальних та невербальних засобів спілкування; причин виникнення та видів конфліктів; шляхів уникнення та вирішення конфліктів; рефлексії власної поведінки та дій партнера по спілкуванню.
- Сформувати вміння та навички: використовувати у комунікації вербальні та невербальні засоби спілкування; попереджати та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації; адекватно оцінювати особистісні комунікативні якості та вміння; вміти слухати, вести дискусію і висловлювати власні думки; контролювати себе у спілкуванні.
- Розвинути установки до: використання отриманих комунікативних знань, умінь у спілкуванні; адекватної самооцінки; рефлексії; емпатії, самовдосконалення.

Методи, які використовуються під час проведення факультативу: інтерактивна лекція, лекція-презентація, вправи “криголами”, інтерв’ю, незакінчене речення, робота в парах, робота в малих групах, моделюючі ситуації в рольових іграх, групові дискусії тощо.

Факультатив розрахований на 18 академічних годин, програма включає 9 тематичних занять, які проводяться у вигляді навчаючого тренінгу (додаток В).

Таким чином, забезпечення конструктивної соціально-педагогічної взаємодії може відбуватися на основі належної психолого-педагогічної підготовки педагогічних працівників ПТНЗ, готовності і здатності педагогів та учнів до такої конструктивної взаємодії, а це сприяє формуванню соціального досвіду безконфліктної поведінки в системі взаємин “педагог – учні”, “учень – учень”. Володіння педагогом належним рівнем педагогічної майстерності, основами наукового педагогічного мислення, педагогічної

ерудиції, педагогічного такту та етики, постійне щире спілкування педагогів з вихованцями, розкриття перед ними свого духовного світу тощо – ось ті невикористані резерви, які необхідно активно використовувати у вихованні в учнів професійних ліцеїв соціального досвіду безконфліктної поведінки. При цьому не слід забувати про розвиток ініціативи, самостійності й активності учнів у житті та діяльності навчального закладу, зміцнення та розширення соціальних зв'язків важких вихованців, постійну індивідуальну роботу з тими, хто проявляє деструктивну поведінку та схильні до конфліктної взаємодії.

### **3.3. Соціально-профілактична робота з учнями в гуртожитку**

Соціально-економічна ситуація України потребує підготовки висококваліфікованих робітників, здатних створювати якісні продукти матеріальної культури, які б задовольняли потреби наших громадян. Натомість все менше випускників професійно-технічних закладів освіти бажають працювати за отриманими спеціальностями або ж невідповідально ставляться до виконання своїх професійних обов'язків. Адже більша частина контингенту учнівської молоді цих закладів, як ми зазначали, це діти-сироти та напівсироти (соціальні, біологічні) з проявами девіантної, асоціальної та конфліктної поведінки, вихідці з педагогічно занедбаних і матеріально незабезпечених родин, що, у свою чергу, ускладнює навчально-виховний процес ПТНЗ, перешкоджає активній соціалізації учнів. У таких дітей нівелюються сімейні цінності, вони майже не готові до життєдіяльності в певній громаді, суспільстві в цілому. Також необхідно констатувати різке падіння престижу освіти в учнівському середовищі у зв'язку з тим, що вона не забезпечує гідний життєвий рівень, не гарантує стабільний заробіток.

Одночасно ускладнення умов навчання в закладах профтехосвіти (комп'ютеризація, інформаційне навантаження) і, загалом, нова система



професійного навчання, яка практично відмінна від шкільного, незнайоме соціальне середовище, проживання в гуртожитку ставить вихованців професійного ліцею у складну ситуацію, яка нерідко буває конфліктною. Активний, позитивний характер виникнення та вирішення конфліктних ситуацій залежить як від поведінки самих учнів, так і від організованого навчально-виховного процесу та соціально-педагогічної роботи в певному ПТНЗ, де велику роль відіграє налагоджена система просвітницького та соціального виховання в гуртожитку за рахунок організації соціально-профілактичної та дозвілєвої діяльності, яку координують заступник директора з виховної роботи, вихователь гуртожитку, соціальний педагог, практичний психолог та учнівське самоврядування.

Враховуючи нові складні умови, в яких відбувається навчання і виховання учнів ПТНЗ, постало питання актуалізації даної проблеми, удосконалення соціально-педагогічної роботи в гуртожитку профілактичного характеру на основі індивідуально-диференційованого піходу до учнів, які схильні до конфліктних форм поведінки.

У зв'язку з цим, розвиток і становлення особистості учнів професійного ліцею, ефективне формування в них соціального досвіду безконфліктної поведінки може здійснюватись лише в умовах цілеспрямованої та організованої його життєдіяльності не лише в навчальному закладі, а й в гуртожитку, доцільність якої характеризується тим, що саме там він зможе випробувати себе, реалізовувати свої потенційні сили, самоствердитись в мікросоціумі, водночас розкриваючи всі можливості і створюючи власне „Я” у конкретному середовищі.

У той же час, результати констатувального етапу дослідження свічать, що у професійно-технічних закладах освіти причини конфліктної поведінки учнів тісно пов'язані з сьогоденною соціально-економічною нестабільністю у суспільстві, конкретною ситуацією та умовами виховання в ПТНЗ, низьким рівнем організації дозвілля учнів за місцем проживання, несприятливим побутовим оточенням, негативним впливом антигромадських формувань.

Прояви асоціальної поведінки серед учнів професійно-технічних навчальних закладів мають свою специфіку, яка, в першу чергу, зумовлена особливостями їхньої моральної вихованості, соціальною і правовою незрілістю, матеріальним становищем батьків, учнів.

Вихованці професійного ліцею, як соціальна група, відрізняються не тільки спільним видом діяльності (навчання), а й спільним побутом (проживання в гуртожитках), особливостями спілкування мешканців кімнат, блоків, поверхів тощо. Таким чином учнівська молодь, яка здобуває робітничу професію, є суб'єктом як освітньо-професійної, так і соціально-культурної діяльності. Навчальна діяльність учнів проходить у постійному взаємозв'язку з дозвіллевою діяльністю, у якій вони мають можливість взаємодіяти з соціальним оточенням та задовольняти різні соціальні потреби.

Нами означені такі завдання соціально-педагогічної роботи з підлітками профілактичної групи «конфліктних» у гуртожитку: забезпечення доброзичливої установки на проживання у гуртожитку, формування навичок співжиття у кімнаті, роботи в групі, колективі жильців гуртожитку; розвивати вміння активного слухання; сформувати прийоми вербального і невербального спілкування; виробляти толерантне ставлення до оточуючих; розвивати навички гідної поведінки шляхом індивідуальної співпраці; створення ситуацій вибору між особистісними і соціальними цінностями; оволодіння механізмами вирішення конфліктних ситуацій.

Одним із способів формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії та важливою соціально-педагогічною умовою профілактики конфліктної поведінки серед учнів професійно-технічних закладів освіти є організація відповідної дозвіллевої діяльності в гуртожитку. Адже за даними соціальних педагогів на базі ПТНЗ проводяться тільки масові форми організації виховної діяльності, а групова та індивідуальна робота переноситься саме в гуртожитки, де проживає більшість вихованців, а тому вихователь гуртожитку, соціальний педагог, психолог, заступник з виховної роботи, класний керівник та органи учнівського самоврядування мають взяти

на себе обов'язок щодо виховання підростаючого покоління й організувати вільний час вихованців таким чином, щоб вони були зайняті корисними справами, не набували досвіду аморальної поведінки. Беззаперечним є той факт, що більшість учнів ПТНЗ є вихідцями з сільської місцевості і нове, захопливе проживання в місті, з усіма його принадами, згубно впливає на їх поведінку.

Гуртожиток професійно-технічного навчального закладу слід розглядати як соціально-педагогічний мікросоціум, оскільки в ньому живуть молоді люди, характер, звички, життєві установки, стиль поводження яких ще остаточно не склалися. Процес формування особистості триває під впливом спілкування молоді, взаємовпливу, самого середовища гуртожитку. Якщо тут панує атмосфера доброзичливості, уваги до кожного, хто проживає, якщо існує турбота про підвищення освітнього рівня молоді, задоволення її культурних запитів та інтересів, духовне зростання, то такий вплив є педагогічним.

Важливо вже на етапі поселення в гуртожиток зважено поставитися до відбору жильців у ту чи іншу кімнату. Соціальний педагог, куратор групи мають порадити коменданту та вихователю гуртожитку кого з ким поселяти, аби в одній кімнаті не проживали учні, які характеризуються конфліктними формами поведінки.

З жильцями гуртожитку, що проявляють ситуативний та поверховий рівень сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки, педагогічними працівниками (груповим керівником, вихователем) та соціальним педагогом проводиться індивідуальна профілактична робота, яка полягає у роз'ясненні правил проживання у гуртожитку, необхідності гуманних взаємин між собою, розкритті шкідливості деструктивних форм вирішення конфліктів тощо. Така робота носить інтимно-довірливий характер, оскільки здійснюється в кімнаті, де проживає вихованець, у спокійній обстановці за чашкою чаю чи кави. Відповідна профілактична і корекційна робота може проводитися не тільки в індивідуальній формі, а й у

парній, груповій та колективній. При цьому використовуються такі методи соціального виховання, як бесіда, розповідь, роз'яснення, навіювання, переконування, дискусія, розв'язування соціально-моральних задач тощо.

Створення в гуртожитку наймінімальніших умов для дозвілля, розвиток у молодіжному середовищі суспільних основ, пов'язаних з тією або іншою творчою діяльністю у вільний час, – конкретний шлях ефективного впливу на духовне зростання учнів, на підвищення їхньої соціальної зрілості й самосвідомості. Тому не тільки вихователів гуртожитку, соціальному педагогові, а й іншим педагогічним працівникам професійного ліцею треба чітко знати виховні можливості гуртожитку, його соціально-педагогічні функції, що впливають із самої суті суспільного життя.

Досить важливим є створення добрих матеріально-побутових умов для тих, хто проживає, при активній участі самих учнів. Подібна участь сприяє формуванню у юнаків та дівчат потреби виявити свої ціннісні установки й орієнтації в сфері господарсько-побутової праці, підвищенню їхньої культури як у цей час, так і в майбутньому сімейному житті.

На другому місці перебуває соціально-педагогічна функція, спрямована на вироблення в молоді комунікативних якостей, уміння жити в колективі однолітків, де незмірно, у порівнянні з домашніми умовами, зростають такі вимоги до кожної людини, як уміння й бажання проявляти увагу й доброзичливість до тих, хто живе поряд, здатність вчасно прийти на допомогу, висловити співчуття.

Із цією функцією тісно пов'язана функція, що сприяє розвитку спілкування молоді, вихованню культури, створенню довірливих стосунків між мешканцями. Характер та ініціативність спілкування в гуртожитку залежать від соціально-культурного середовища. Якщо інтенсивність спілкування невисока, розвивається на основі споживчих інтересів, потрібно будити в молоді творчі можливості, створювати умови, щоб юнаки й дівчата могли реалізувати себе в якій-небудь справі. Зробити це можна за допомогою

лідерів. Серед тих, хто проживає у гуртожитку, їх можна знайти чимало. Це люди, що володіють тими чи іншими вміннями або талантами.

Нові стосунки в гуртожитку формують самосвідомість учнів, спонукають осмислити досвід оточуючих людей стосовно себе. Тому така велика роль доброзичливого спілкування в становленні моральних установок особистості, формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Високий освітній рівень молоді, широта кругозору, здатність до творчої участі в суспільному житті, уважна зацікавлена аудиторія – все це дає змогу проводити виховну роботу в гуртожитку більш широко й поглиблено, використовувати найрізноманітніші й перспективні її форми й методи, зробити спілкування молоді більш цікавим, довірливим, безконфліктним.

Підвищення рівня спілкування молоді й культури її дозвілля – це дві сторони єдиного педагогічного процесу в учнівському гуртожитку. Культура дозвілля характеризується ставленням особистості до використання свого вільного часу. Тому дуже важливо спрямувати бажання й зусилля молоді на формування активного прагнення до “зустрічі” з культурою, до постійного духовного зростання.

Майже в будь-якому гуртожитку завжди знайдеться реальна можливість та умови для того, щоб молодь використовувала свій вільний час для зростання й удосконалення у вибраній справі, для загального всебічного розвитку, просто для улюблених занять. Молоді люди завжди будуть вдячні за таку участь у їхній долі, за допомогу й підказку, за добру пораду, за розумний, але ненастирливий розвиток їхніх культурних інтересів і духовних потреб.

Однак потрібно пам'ятати й про те, що насильно змусити молодь займатися тією або іншою справою у вільний час – значить відштовхнути її від цієї справи. Тому так важливо вміти знаходити правильні підходи до кожної людини, враховувати її потреби й інтереси, побачити за пасивністю

деякої частини молоді щирі устремління, запропонувати сферу застосування сил, змусити повірити в себе, навчити жити більше наповнено й цікаво.

Якщо учні, які проживають у гуртожитку, святково й без користі витрачають вільний час, виховна робота тут не ведеться, педагогічні можливості гуртожитку не використовуються.

Водночас, правильно використовуючи свої педагогічні можливості, сучасний учнівський гуртожиток здатний впливати на виховання молодих людей, допомогти їм добре вчитися, виконувати суспільно корисну роботу, культурно відпочивати, займатися спортом.

Отже, виховна робота в гуртожитках системи профтехосвіти повинна будуватися на базі фундаментальних духовно-моральних цінностей, що мають найважливіше значення в особистісному й суспільному розвитку. Вона повинна бути спрямована на формування моральних і соціальних якостей особистості: гуманності, порядності, громадянськості, відповідальності, професійної етики. Цю роботу слід проводити з урахуванням контингенту, індивідуальних психолого-вікових особливостей молодих людей, які разом проживають, і насамперед зважаючи на те, що учні тривалий час проживають у одній кімнаті разом, як у одній родині, у них активно формується соціальний досвід, розвивається почуття колективізму. У той же час, знання соціально-психологічних проблем учнів, які проживають в гуртожитку ПТНЗ, дає змогу виявляти недоліки виховної роботи, а також намічати найбільш ефективні шляхи організації культурно-дозвілєвої роботи.

В Україні усталеним є поняття “культурно-дозвілєва сфера”, що вказує на використання людиною свого вільного часу для розвитку здібностей, культури, вмінь та навичок. Натомість у зарубіжних країнах “культурно-дозвілєва сфера” набула інших назв: “індустрія дозвілля”, “дозвілєво-рекреаційна сфера” (США, Велика Британія), “сфера вільного часу” (Німеччина), “анімація” (Італія, Туреччина, Франція). Такі назви

утвердилися не випадково – вони історично зумовлені і залежать від соціальної, культурної, економічної політики конкретної країни [66].

Оскільки на сьогодні організація дозвілля дітей та молоді є актуальною соціально-педагогічною проблемою, воно повинно бути не тільки цікавим, а й змістовно наповненим, спрямованим на формування базових соціальних і моральних цінностей, ціннісних ставлень, розвиток соціально-моральних якостей, збагачення позитивного досвіду та профілактику негативних, шкідливих звичок і девіантної поведінки [281].

У контексті нашого дослідження наведемо визначення сутності дозвілля, яке пропонується у соціальній педагогіці:

- здатність проводити вільний час за улюбленою справою, яка позитивно впливає на формування соціального досвіду особистості;
- свобода від обов'язків чи бізнесу, святковий час, вільний від роботи, під час якого людина може відпочивати, піддаватися рекреації;
- як органічний елемент побуту, який задовольняє потреби людей в рекреації, спілкуванні, розвагах, самореалізації і саморозвитку [235, с. 157].

Результати аналізу психолого-педагогічних досліджень дозволяють виділити такі підходи щодо трактування дозвілля:

- діяльність, що сприяє розвитку моральних, розумових та фізичних якостей особистості [74, с. 100];
- час, який залишається виключно після виконання відповідних запланованих завдань, часовий проміжок повністю звільнений від обов'язкових справ [66, с. 6];
- невід'ємна частина вільного часу, для якого найбільш характерна рекреаційна функція, водночас це відпочинок та розваги [68, с. 36].

За результатами дослідження С. Шмакова, у науковій літературі пропонуються різні підходи до трактування цього феномену та нараховується більше як 600 видів дозвілєвої діяльності, в основі яких лежить потужний людський інстинкт задоволення, бажання бути щасливим, досягати успіху та знаходити шляхи творчої реалізації [311].

Отже, контент-аналіз вітчизняних та зарубіжних праць з проблеми дозвілля дозволяє зробити висновок, що дозвіллева діяльність – це сформована система професійних і суспільних дій, яка у відповідних умовах вільного часу активно стимулює соціально-культурну інтеграцію, розвиток суспільства та окремої особистості, забезпечує формування соціального досвіду.

На формування культури дозвілля молоді впливають різні суб'єктивні й об'єктивні чинники. Формування дозвілля зумовлене як зовнішніми складними процесами, що відбуваються у суспільстві, так і внутрішніми особливостями індивіда. Наприклад, у період юності відбуваються значні зміни фізичного, психологічного та соціального характеру. На молодіжний період припадають головні соціально-демографічні події: закінчення загальної школи, вибір професії та отримання професійної освіти, початок трудової діяльності, одруження, народження дітей.

Британський дослідник Ф. Коффілд розробив модель організації дозвілля з урахуванням суб'єктивних та об'єктивних факторів, що впливають на його організацію. При цьому він виділив такі основні фактори: політичні та економічні, інституційні, регіональні, індивідуальні та групові. На думку дослідника, саме політичні та економічні фактори значною мірою впливають на вибір молодого людини, це стосується і вибору форм проведення дозвілля. До політичних та економічних факторів автор відносить проблему безробіття, яке, як правило, призводить до агресії, що проявляється девіантними формами дозвілля. У молодих людей знижується інтерес до колективного проведення дозвілля з друзями, у колі сім'ї, до участі у діяльності клубів та об'єднань. До інституційних факторів належать навчальні заклади, підприємства, молодіжні організації та соціальні інститути, що беруть участь у процесі становлення молодого людини. До регіональних факторів дослідник відносить особливості регіонів проживання, що відрізняються своїм економічним, соціальним та культурним статусом. До



індивідуальних факторів належать когнітивний, інтелектуальний, фізичний та емоційний розвиток [322].

Дозвілля може сприяти формуванню соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв тільки за умови його педагогічної організації та підтримки. На основі спостережень за видами дозвілля учнів ПТНЗ ми спробували виділити певні його типи: інертний, споживацький, творчий. Значній частині сучасної учнівської молоді професійно-технічних навчальних закладів притаманний споживацький або інертний тип проведення дозвілля, і лише незначну частину вихованців можна охарактеризувати як творчу. Причиною низького рівня організації дозвілля учнів є недостатня робота громадських організацій ПТНЗ, учнівського самоврядування, відсутність просвітницької роботи серед молоді. Тому, на нашу думку, в сучасних умовах особливої уваги потребує питання організації та регулювання дозвілля та просвітницької роботи із учнями професійного ліцею в гуртожитку. Складність вирішення цього питання полягає: а) у відсутності встановлених традицій регулювання дозвіллевої діяльності в гуртожитку; б) у певній частині вихованців ПТНЗ відсутня сформована культура проведення дозвілля; в) у відсутності вітчизняної індустрії дозвілля; г) у недостатній кількості професійних фахівців дозвіллевої сфери, які б володіли новими технологіями організації та регулювання.

Механізм формування культури дозвілля молоді, як зазначає Ю. Стрельцов, складається з трьох основних етапів. Перший – стимулювання у молоді психологічних установок на участь у соціально-культурній творчості в умовах дозвілля; підвищення престижу соціально-значимих видів дозвіллевої діяльності, що розкриває творчі, особисті, характерологічні якості індивідів. Другий є безпосереднім залученням молоді у різні соціально-значимі види дозвіллевої діяльності, що виходить з їх мотивів та інтересів. Основними суб'єктами діяльності на цьому етапі є молодіжні організації. Роль суб'єктів не зводиться тільки до залучення молоді у

різноманітні види дозвіллевої діяльності, але й спонукають до підвищення мотивів та інтересів у процесі цієї діяльності (від пасивно-споглядацьких до творчо-споглядацьких). Змістом третього етапу є матеріально-технічне, організаційно-методичне і кадрове забезпечення діяльності соціальних інститутів дозвілля молоді. Суб'єктами діяльності є Ради всіх рівнів: навчальні заклади, колективи, що готують спеціалістів [275, с. 13–14]. Всі ці етапи, взаємодіючи, створюють основу формування культури дозвілля молоді.

Для організації педагогічно доцільного, корисного дозвілля в гуртожитку необхідно проаналізувати його структуру.

Дослідники будують типологізацію дозвіллевої діяльності молоді за принципом своєрідної “піраміди”, тобто розширення видів та форм дозвіллевої діяльності від типу до типу.

Найпростішим типом дозвілля Л. Акімова називає “домашній”, який розширюється такими заняттями, як комп'ютер, самоосвіта або хобі, що мають виразний розвиваючий компонент. Такий тип дозвіллевої активності називають “розвиваючим” і він розширюється за рахунок інших видів дозвіллевої активності поза домом або навчальним закладом. Відвідування кіно, театрів, музеїв, концертів, клубів, а також включення у діяльність різних культурних, освітніх, суспільно-політичних інститутів надає соціальному життю особистості найбільшу повноту і характеризує “соціально активний” тип дозвілля, котрий є “вінцем” ієрархічної “піраміди” дозвіллевої активності [4, с. 104–105].

У сучасних умовах спостерігається значне переважання “домашніх” форм дозвілля, де лідерами є телебачення та інші засоби масової інформації, зокрема Інтернет. Під час активних форм дозвілля найбільшою мірою забезпечується спілкування та зустрічі з друзями, а також відвідування кафе, барів, дискотек, де переважає розважальна діяльність. На вибір активних форм дозвілля впливають вік, статеву приналежність, соціальний статус. Простежується підвищення інтересу до отримання корисної інформації на

дозвіллі: радіо, телебачення, періодичні видання, Інтернет, що свідчить не тільки про розважальний напрям дозвіллевої діяльності, але й пізнавальний. Швидкими темпами зростає популярність використання комп'ютера, як засобу отримання інформації та навчання, так і засобу розваг на дозвіллі, що має як позитивні так і негативні наслідки. Позитивним є те, що молодь прагне подекуди до самоосвіти, самовдосконалення, отримання додаткових знань, умінь, навичок, підвищення кваліфікації. Негативним – що це призводить до “одомашнення” або “приватизації” дозвілля, де знижується колективне проведення вільного часу.

У житті сучасних учнів професійного ліцею основну частину проведення вільного часу займає Інтернет-дозвілля. Широке розповсюдження мережі Інтернет та залучення до неї значної кількості молоді призвело до одомашнення дозвіллевої діяльності. В цьому випадку доказовою і беззаперечною є думка В. Маркова, який наголошує, що Інтернет постає новим аспектом життєвого середовища сучасної молодої людини, формує особистість за власними законами: “Інтернет слід вважати продовженням середовища існування людини, де вона має можливість задовольнити свої потреби (окрім фізичних і фізіологічних), в тому числі і комунікативні. Сама комунікація в світлі віртуального не є зв'язок, як важлива частина інформації, а силове поле між повідомленням та інтерпретацією, які також складають інформацію“ [178, с. 60]. У той же час наслідки Інтернет-дозвілля мають свої особливості, так, наприклад, В. Карнаух відзначає, що молодих людей, які багато часу проводять за комп'ютером, “відрізняє лаконічність та чіткість висловлювань, їм важко спілкуватися з тими, хто схильний до обдумувань та неспішної бесіди, ... не в змозі здійснювати загальноприйняті норми поведінки, керуватися тими нормами, ритмами і розкладами, які до цього часу головували в індустріальній цивілізації“ [120, с. 344].

Основними формами Інтернет-дозвілля є:

- Інтернет-інформація (Інтернет як база даних);

- Інтернет-знайомства (в чатах);
- Інтернет-розваги (сайти листівок, розваг);
- Інтернет-ігри (ігри в он лайн режимі);
- Інтернет-комунікація (складова частина перерахованих вище форм).

У наш час гостро постала проблема в тому, що Інтернет-комунікація як форма дозвілля служить для людини не тільки джерелом інформації та знайомств, але й формує соціальний досвід поведінки особистості, на жаль, у більшості випадків негативний.

Досить продуктивною формою організації та участі учнів ПТНЗ в змістовному дозвіллі є розробка тематики, планування і проведення ними соціокультурних (профілактичних) проектів і програм, що передбачало збір та систематизацію необхідної актуальної інформації (щодо моральної культури особистості, розвитку різноманітних конфліктів серед молоді, шкідливого впливу і профілактики згубних звичок, збереження здоров'я молоді тощо), розробку плану проведення заходу (підбір та декорація приміщень відповідно до напрямку кожного проекту), підбір наочних матеріалів (розробка і друк буклетів, зйомка відеороликів, малювання агітаційних плакатів та ін.), при необхідності запрошення фахівців.

У виховній діяльності гуртожитків експериментальних ПТНЗ були здійснені такі соціальні проекти: «Шляхи подолання конфліктів в молодіжному середовищі», «Профілактика шкідливих звичок», «СНІД – проблема сьогодення», «Батьки та діти – протиріччя поколінь», «Здоров'я молодого покоління», «Залучення молоді до мистецьких акцій», «Мораль в житті сучасної молодої людини», «Мистецтво в житті сучасної молодої людини», «Люди з особливими потребами у нашому суспільстві» тощо.

Заходи передбачали прибирання території навколо гуртожитків, парків від сміття, проведення флеш-мобів, презентацій, змагань, ярмарок направлених на популяризацію гуманних взаємовідносин між людьми, активне пропагування культурного поведіння на природі, залучення

свідомої молоді до захисту зелених насаджень, здійснення озеленення прилеглих до гуртожитків територій.

Тому під час активного дозвілля, де найбільш повно реалізується потреба молоді у дозвіллевому спілкуванні, є можливість формувати в особистості досвід гуманної поведінки, тобто безконфліктної. На думку дослідника В. Суртаєва, спілкування молоді в умовах дозвіллевої діяльності задовольняє такі її потреби: а) в емоційному контакті, співчутті; б) в інформації; в) в об'єднанні зусиль для спільних дій. Потреба в співчутті задовольняється, як правило, у малих групах (сім'я, друзі, молодіжні неформальні об'єднання). В процесі спілкування взаємодіють глибоко особисті сфери і тому його названо особистісним спілкуванням. Потреба в інформації створює другий тип молодіжного спілкування. Інформаційні контакти і зв'язки молоді є дещо простішими та доступнішими ніж особистісні. Але тут спостерігається певна асиметричність спілкування: де один учасник проявляє більшу активність, а інший – меншу. Спілкування заради спільних дій виникає не тільки у навчально-трудої сфері, але й у дозвіллевій. Специфікою такого спілкування є єдині цілі діяльності та її емоційна забарвленість.

Як свідчить аналіз, дозвілля в гуртожитку має здебільшого пасивно-споглядацькі форми, а творчі види дозвіллевої діяльності займають другорядне місце у дозвіллі. Участь молоді у суспільно-активній діяльності носить епізодичний характер.

Ми погоджуємось з науковцями, які стверджують, що основними принципами організації дозвілля та просвітницької роботи в гуртожитку є такі:

- системність як цілеспрямована, системна організація дозвіллевої діяльності з метою раціонального використання вільного часу;
- добровільність як певна незалежність дозвілля, відсутність регламентації з боку держави та інших структур, вільний вибір занять;

- диференціація як врахування учнів з різних верств населення, умов праці, професійних інтересів, вікової специфіки, статевих ознак;
- доступність та якість дозвіллевих послуг як задоволення потреб і запитів вихованців, систематичне вивчення їх бажань, прогнозування розвитку дозвіллевої сфери;
- відповідність дозвіллевих послуг місцевим умовам – соціально-демографічним, економічним, культурно-освітнім, політичним та практичній діяльності людини;
- принцип інтересу, що означає врахування інтересів особистості, сприяє на лише їх задоволенню, а й пробудженню нових потреб та запитів, формує нові духовні цінності [216, с. 39].

Таким чином, процес організації дозвіллевої діяльності учнів професійного ліцею в гуртожитку має відповідати їх віку, статі, інтересам і потребам.

Під час планування, організації та здійснення дозвіллевої діяльності учнів в експериментальних ПТНЗ застосовувалися такі соціокультурні технології:

1. Культуротворчі – володіють широким спектром реалізації на всіх етапах соціалізації особистості вихованця ПТНЗ, виконують важливі функції щодо становлення особистості та формування її ціннісних орієнтацій. До них належать технології:

- художньо-творчого функціонування – здійснюють позитивний вплив на емоційну сферу учнів, процес формування духовності, культури стосунків, пізнавальних процесів особистості;
- художньо-розвивальні – сприяють участі вихованців у різноманітних видах і формах, творчій реалізації та саморозвитку;
- культурозберігаючі – ґрунтуються на створенні та збагаченні цінностей культури, які пов'язані з дослідженням, збереженням і їх відтворенням, розумінні значення та використанні національної культурної спадщини.

2. Рекреативні технології, які базуються на психолого-педагогічних закономірностях фізичної, оздоровчої, розважальної, ігрової, художньої і творчої діяльності, що сприяють збереженню життєздатності вихованців ПТНЗ, а саме:

- соціокультурно-анімаційні – використання системи методів поліпшення та збагачення духовністю стосунків між учнями; провідною метою таких технологій є їх гуманітарно-виражена спрямованість для запобігання самотності особистості у відносинах з іншими людьми;

- спортивно-оздоровчі – сприяють повноцінному відновленню духовно-фізичних сил та здоров'я, зміні негативних вражень, позитивному настрою, зняттю внутрішньої напруги та знесилення;

- педагогічно-ігрові – володіють педагогічними та організаційно-методичними привілеями, сприяють швидкому накопиченню необхідної інформації, набуттю життєвопотрібних умінь та навичок; імітації різноманітних видів суспільної діяльності, збагачують сферу порозуміння учнів з різними соціальними групами.

3. Освітні технології є механізмом формування в учнів ПТНЗ важливих якостей, соціально-важливих норм та ціннісних орієнтацій.

4. Соціально-реабілітаційні технології впливають на можливість розв'язувати завдання соціально-культурної реабілітації, що забезпечує особистісний розвиток та соціалізацію вихованців ПТНЗ, які потребують допомоги, захисту і підтримки [59; 297; 324].

Для вирішення проблеми формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ у процесі організації дозвілєвої діяльності в гуртожитку необхідно застосовувати й інші організаційні технології, як:

- ефективного менеджменту – ініціативний процес, в якому проявляються риси фінансового, інноваційного та психолого-педагогічного менеджменту;

- результативного маркетингу – ефективне донесення послуг, планів, програм, інформації до особистості або певної групи людей чи до суспільства загалом;

- системного аналізу – сприяє вивченню специфіки виховної роботи в гуртожитку з метою виявлення наявних проблем та окреслення перспектив удосконалення;

- аналітичного прогнозування, дозволяє обирати належні орієнтири, альтернативні напрями, засоби в процесі організації дозвілля;

- перспективного планування – сукупність цілей, завдань та стратегій, спрямованих на якісну та результативну організацію дозвілля учнів ПТНЗ в гуртожитку;

- адміністративного рішення, спрямовану на забезпечення ефективності, якості, вигідності, вчасності, зумовленості адміністративних рішень;

- якісного моніторингу та організації, що дає змогу встановити основну мету, завдання, методи та напрями, що спрямовані на виконання пілотного чи іншого плану, проекту чи програми [296].

Форми дозвіллевої діяльності учнів у гуртожитку можна класифікувати за:

- суттю (розважальні, спортивні, інформаційні, суспільно-корисні, екологічні, творчі та ін.);

- тривалістю у часі (ті, що проходять один раз, періодичні, короткострокові, систематичні);

- кількістю осіб (масові, групові та індивідуальні);

- характером (недіяльні, ініціативні, споглядацькі, творчі, прикладні);

- напрямом (інформаційні, просвітницькі, культурно-мистецькі, спортивні, рекреаційні, волонтерські, громадські, розважальні, віртуальні тощо);

- ступенем креативності (творчі, тренувальні та ін.) [40].



Всі види і форми дозвілєвої діяльності в гуртожитку мають відрізнятися змістовним наповненням та різноманітністю: культурні, мистецькі, музичні, театральні, драматичні, громадські, фахові, соціальні, Інтернет-дозвілля, соціокультурні проекти, програми, конкурси, вечори відпочинку, вечірки, дискотеки та інші.

Досить ефективною груповою формою організації дозвілля учнів ПТНЗ у гуртожитку є клуби за інтересами, де робота об'єднує людей на основі спільних інтересів та залишається незамінним місцем відпочинку. Клуб постає міцною організацією із задоволення вихованців ПТНЗ важливою формою розвитку творчих нахилів, духовних збагачень та оздоровлення. Як справедливо зазначає В. Кабуш “саме клуби є місцем для спілкування молоді, де в більш вільній формі здійснюється процес передачі соціального досвіду від покоління до покоління” [112, с.30–31]. В експериментальних професійних ліцєях досить поширеними стали такі клуби: заочних подорожей, початкуючих поетів, творців-винахідників, дизайнерів, квітникарів тощо.

Спостереження свідчать, що серед сучасних вихованців професійних ліцєїв популярністю користуються дискотеки. За умови належної їх організації дискотеки сприяють формуванню в учнів організаторських здібностей, пізнавальної активності, естетичних смаків, музичних знань, навичок спілкування та артистизму.

Досить поширеною формою організації змістовного дозвілля учнів професійного ліцєю в гуртожитках є різнопрофільні гуртки: технічного спрямування – авіамодельні, радіотехнічні, телемеханічні тощо; природно-натуралістичного спрямування – городників, садоводів, юних тваринників та інші; туристські і туристсько-краєзнавчі гуртки, які передбачають різноманітні види роботи: пізнання історії, культури, соціально-економічних і екологічних аспектів свого краю, країни та різноманітні екскурсії, експедиції і подорожі (пішохідні, автомобільні, велосипедні, водні, лижні,

залізничні, комбіновані); художньої самодіяльності: танцювальні, музичні, поетичні тощо; шоу-програми тощо.

При цьому не можна не враховувати й підвищені запити молодих людей, їхнє прагнення до творчих видів діяльності. Проживаючи в гуртожитку, молодь шукає можливості самореалізуватися в такій діяльності. Це може бути зібрання книг, особистих бібліотек, складання колекції музичних записів, відеофільмів, зйомка аматорських фільмів, організація виставок своїх картин, виробів тощо.

У значній кількості форм організації дозвілля досить продуктивним методом виховання соціального досвіду безконфліктної поведінки виявилася гра.

У своїх дослідженнях соціологи трактують гру як один зі шляхів самовираження; людина обирає зазвичай ігри, які адекватні її можливостям. Виходячи з цього, вона може досягти успіху та майстерності в обраній грі, на відміну від життєвих ситуацій, де це відбувається не часто.

Тому слід відмітити, що гра є не тільки актуальним способом розвитку емоційно-почуттєвої сфери учнів, а й формування культури спілкування, досвіду подолання конфліктних форм поведінки. Через ці ознаки відбувається формування позитивного відношення до себе та інших, своїх дій, до змісту ігрової діяльності. Простір гри визначає для особистості її “межі”, допомагає знайти гармонію, почуття впевненості в собі, цілісність та єдність.

Гра позитивно впливає на учнів, які залежно від ситуації будують нові стратегії рішення, вчаться приймати правильні та конструктивні рішення. Головна особливість гри – це моделювання життєвих ситуацій. При цьому створюються реальні можливості вирішення вихованцями ПТНЗ конфліктних ситуацій без використання агресії. А умови, які наближені до реальних, дозволяють визначити характер та можливості учнів – ініціативність, рішучість, імпровізація. Ризик у грі дає змогу довіряти собі та виявляти свої здібності.

Гра активно формує соціальні якості особистості вихованця ПТНЗ. Він отримує навички співпраці та оволодіває уміннями суспільних стосунків, основою яких є чесність, порядність, доброта. Орієнтація у власних переживаннях, яка з'являється в учня, як результат ігрової діяльності, допомагає активному залученню до діяльності колективного значення.

Ігровий потенціал визначає рівень продуктивності та ефективності дозвілєвої діяльності, саме тому чітка та послідовна організація об'єднань учнів ПТНЗ в гуртожитку дозвілєвого спрямування на основі гри є важливою умовою, через яку відбувається реалізація творчого потенціалу дозвілля [261].

Отже, у різних формах дозвілєвої діяльності учнів ПТНЗ приваблює: імпровізація, підбір різноманітних видів діяльності залежно від оточуючих умов, керування власними ціннісними орієнтаціями та установками, індивідуальна діяльність. Під час дозвілля вихованці починають порівнювати свої навички та форми поведінки з новими, тими що існують в дозвілєвій групі. Враховуючи суспільні цілі, відбувається набуття шаблонів поведінки, які відповідають кожній ситуації. Особистість заради спокійної та емоційно-комфортної ситуації, регулює дозвілєві потреби і види дозвілєвої діяльності.

Варто зазначити, що ефективність проведення дозвілля учнів професійного ліцею в цілому і в гуртожитку зокрема значною мірою визначається рівнем роботи учнівського самоврядування. Саме учнівське самоврядування в змозі залучити більшість проживаючих у гуртожитку до активного проведення вільного часу, створити умови для конструктивної поведінки.

У структурі учнівського самоврядування організацію дозвілля учнів ПТНЗ здійснюють відповідні центри, в тому числі й безпосередньо в гуртожитку. Це, зокрема, такі центри, як розвитку обдарованості, фізкультури і здоров'я, новин, культури і дозвілля, суспільно корисних і добрих справ тощо. В цих центрах були задіяні всі учні експериментального

навчального закладу, що дозволяло формувати соціальний досвід безконфліктної взаємодії вихованців при взаємодії як з однолітками, так і з педагогами, керівниками центрів, адміністрацією навчального закладу тощо.

Кожен центр має своє положення та структуру. Так, на нашу думку, досить цікавою є робота центру фізкультури і здоров'я, який складається з учнів, членів різних спортивних клубів, гуртків та секцій. Структура Центру включає в себе такі сектори: спортивний, психологічний, медичний (рис 3.6).

Так, мета діяльності Центру фізкультури і здоров'я – сприяти дотриманню учнями правил особистої гігієни, вести боротьбу за чистоту в навчальному закладі та гуртожитку, вести санітарно-профілактичну роботу серед учнів.

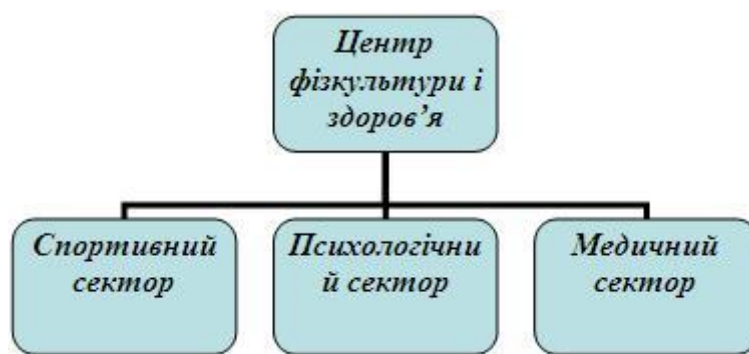


Рис. 3.6. Структура Центру фізкультури та здоров'я

Головними завданнями Центру фізкультури і здоров'я є:

- санітарно-гігієнічна освіта;
- санітарно-профілактична робота;
- контроль за санітарним станом в навчальному закладі, гуртожитку та особистою гігієною учнів;
- боротьба зі шкідливими звичками учнів, профілактика здорового способу життя;
- психологічні заходи на допомогу вихованцям з групи ризику;
- вивчення соціального і психологічного клімату в учнівському колективі.

Центр фізкультури і здоров'я працює відповідно до “Положення про учнівське самоврядування в професійному ліцеї” і наділений широкими повноваженнями, а саме:

- *спортивний сектор:*

- організовує та проводить спортивні змагання і свята;
- відповідає за підтримку у належному стані спортивного майданчика та споруд училища;

- *психологічний сектор:*

- аналізує проблеми взаємовідносин між викладачами та учнями, між учнями;
  - організовує психологічну допомогу вихованцям ПТНЗ;
  - проводить анкетування та громадські опитування з метою формування позитивного фону для вирішення конфліктних ситуацій;
  - організовує роботу волонтерського загону;
- бере участь у створенні учнівського соціологічного агенства з метою вивчення соціального і психологічного клімату в учнівському колективі;

- *медичний сектор:*

- контролює виконання, а також здійснює підтримку санітарно-гігієнічних норм у закладі освіти та гуртожитку;
- контролює дотримання санітарного режиму в навчальному закладі та гуртожитку;
- пропагує санітарно-гігієнічні знання серед учнів, здоровий спосіб життя;
- забезпечує наочну агітацію із санітарно-гігієнічних питань.

Організація дозвіллевої роботи учнів професійних ліцеїв в гуртожитку має відповідати плану проведення, при цьому мають бути забезпечені: психологічний мікроклімат; оптимальне поєднання та доцільний вибір видів і форм дозвілля, засобів та методів; взаємозв'язок індивідуальної, групової та колективної роботи; врахування усіх побажань, потреб та інтересів учнів;

збільшення кількості креативних видів діяльності; налагодження контактів з різними установами й організаціями.

Узагальнюючи вище сказане нами визначені головні блоки соціально-педагогічної роботи в гуртожитку щодо профілактики конфліктних форм поведінки учнів професійного ліцею та формування у них соціального досвіду безконфліктної поведінки, а саме:

#### I. Соціально-педагогічна діагностика за такими напрямками:

1. Вивчення житлово-побутових умов учнів у гуртожитку (групові керівники).
2. Вивчення оточення учнів за місцем проживання в гуртожитку (групові керівники, соціальний педагог).
3. Вивчення інтересів учнів, їх зайнятості в позанавчальний час (групові керівники, соціальний педагог).
4. Аналіз соціальних зв'язків учнів у гуртожитку (групові керівники, соціальний педагог).
5. Діагностика соціально-ціннісних якостей особистості (соціальний педагог).
6. Вивчення стану здоров'я учнів «групи ризику», схильності до шкідливих звичок (медсестра, лікар).

II. Підготовка соціальним педагогом творчої групи до соціально-педагогічної профілактичної роботи з учнями, що проявляють деструктивний характер вирішення конфліктів.

1. Виокремлення напрямів диференціювання окремих видів соціально-педагогічної профілактичної роботи між соціальним педагогом, психологом та груповим керівником та визначення провідної ролі соціального педагога при організації профілактичної роботи.
2. Підвищення психолого-педагогічної компетентності педагогічного колективу щодо соціально-педагогічної профілактичної роботи з учнями, що схильні до конфліктних форм поведінки (заступник директора з виховної роботи, соціальний педагог).

3. Проведення систематичних соціально-педагогічних консультацій за місцем проживання учнів в гуртожитку (соціальний педагог, практичний психолог).

III. Організація соціальним педагогом просвітницької роботи з учнями, що проживають у гуртожитку.

1. Участь у роботі старостату гуртожитку, надання йому необхідної соціально-педагогічної допомоги.

2. Проведення профілактичних бесід виховного змісту з учнями, які проживають в одній кімнаті.

3. Виступи, лекції перед учнями у невеликих аудиторіях, що проводяться у формі діалогу, «запитань - відповідей».

4. Організація виїзного консультпункту в гуртожитку з постійним «Телефоном довіри», або «Пошти довіри».

IV. Заходи щодо соціально-педагогічної профілактики деструктивної поведінки учнів.

1. Здійснення щоденного контролю за відвідуванням учнями професійного ліцею (групові керівники).

2. Пропаганда здорового способу життя, загальної культури поведінки (психолог, соціальний педагог).

3. Організація фізично-оздоровчої, предметно-перетворювальної, соціально-комунікативної, суспільно корисної, добротворчої та інших видів діяльності в гуртожитку за інтересами.

4. Заслуховування звітів та аналіз профілактичної роботи медіаторів соціальної служби розв'язання конфліктів (заступник директора з виховної роботи, соціальний педагог).

5. Організація індивідуальної та групової соціально-педагогічної профілактичної роботи з учнями, що проживають у гуртожитку:

а) проведення систематичних індивідуальних профілактичних співбесід, консультацій, залучення учнів до роботи в тренінгових профілактичних групах (практичний психолог, соціальний педагог);

б) ініціювання та залучення окремих учнів до суспільно-корисної праці, громадської роботи, виконання громадських доручень; проведення корисних акцій та різних заходів у гуртожитку (вихователь гуртожитку, соціальний педагог);

в) організація циклу психолого-педагогічних профілактичних бесід і кінолекторіїв з культури взаємин та правових питань (заступник директора з виховної роботи, представники Відділу у справах неповнолітніх кримінальної міліції, Центру соціальних служб для молоді);

г) залучення підлітків до участі в роботі гуртків, клубів за інтересами тощо, що працюють на базі гуртожитку (групові керівники, керівники гуртків, соціальний педагог).

Потрібно зазначити, що виділені нами блоки соціально-педагогічної профілактичної роботи з учнями у гуртожитках є загальним. Він може доповнюватися з урахування особливостей навчання учнів в міській та сільській місцевості і т.д.

Головне, аби керівники ПТНЗ, викладачі й соціальні педагоги усвідомили, що проблема пошуку шляхів підвищення ефективності соціально-педагогічної профілактичної роботи набула останнім часом особливої актуальності через зростання конфліктних форм поведінки серед учнів. У сучасних умовах повинні принципово змінитися підходи до організації профілактичної роботи, щоб від заходів адміністративно-правового впливу перейти до надання соціально-педагогічної допомоги учневі професійного ліцею.

Тому, ефективність соціально-педагогічної роботи в гуртожитку, організація дозвілєвої діяльності в них має ґрунтуватися на профілактичній та корекційній індивідуально-диференційованій роботі та впровадженні соціальних, культурних, педагогічних технологій і програм (які включають



різні види, форми і методи), що спрямовані на формування соціального досвіду безконфліктної поведінки вихованців професійно-технічних закладів освіти.

### **3.4 Програма та результати формувального етапу експериментальної роботи**

У ході проведення дослідження нами експериментально перевірялись соціально-педагогічні умови формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею протягом 2009-2012 рр. Вся дослідно-експериментальна робота включала три етапи.

**Перший етап - 2009-2010 рр.** На першому (теоретичному) етапі дослідно-експериментальної роботи вивчалась та аналізувалась педагогічна, психологічна, філософська література з проблем формування соціального досвіду безконфліктної поведінки особистості, на основі якої розроблялися теоретико-методичні основи дисертаційного дослідження, визначалися мета, завдання, об'єкт, предмет, гіпотеза та методи дослідження, визначався зміст поняття “конфлікт, конфліктні форми поведінки” та “соціальний досвід безконфліктної поведінки”, обумовлювався та складався зміст структури соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійного ліцею та її критерії, щоб в подальшій роботі розробити конкретні шляхи формування даного особистісного утворення, виміряти його рівні вихованості.

На цьому етапі нами було проаналізовано різновид підходів до проблеми формування соціального досвіду вітчизняними вченими, який свідчить про те, що, з одного боку, цей феномен має широке практичне використання, а з іншого – про його складність.

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи нами було розроблено різні анкети, підібрані та вдосконалені методики діагностування структурних компонентів соціального досвіду безконфліктної поведінки в

учнів професійного ліцею. Після попередньої підготовки та експертизи діагностичних методик було проведено констатувальний етап експериментальної роботи, який дав змогу встановити рівні сформованості в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки (оптимальний, унормований, ситуативний та поверховий) за когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінково-регулятивним критеріями в ПТНЗ Черкаської, Кіровоградської та Житомирської області.

**Другий етап - 2010-2011 рр.** На другому етапі дослідження проводилась дослідно-експериментальна робота. Експериментально було перевірено ефективність визначених та обґрунтованих соціально-педагогічних умов в умовах діяльності професійно-технічних закладів освіти та способи навчально-методичного забезпечення цих умов. На цьому етапі здійснювалося активне залучення учнів у спеціально організовану життєдіяльність, спрямовану на згуртування учнівських колективів та набуття ними соціального досвіду безконфліктної поведінки, одночасно із забезпеченням вільного вибору різних видів діяльності, кола спілкування та взаємостосунків; створювалися соціальні служби розв'язання конфліктів у ПТНЗ, впроваджувався факультативний курс «Спілкуємось без конфліктів», проводилася соціально-профілактична робота в гуртожитках, реалізовувалася науково-обґрунтована програма спеціальної підготовки педагогічних працівників ПТНЗ до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій та конфліктів, а також подолання проявів власних конфліктних форм поведінки.

З цією метою використовувалися розроблені нами: Положення про соціальну службу розв'язання конфліктів у професійному ліцеї, зміст факультативного курсу «Спілкуємось без конфліктів», програма психолого-педагогічного семінару для педагогічних працівників «Навчаємо без конфліктів» тощо, що містять великий соціально-виховний потенціал. Це дало можливість кожному учню ПТНЗ адекватно сприйняти та зрозуміти особливості власного соціального досвіду безконфліктної поведінки, а

педагогічним працівникам усунути негативні та вдосконалити позитивні професійні якості конструктивного вирішення конфліктів з учнями.

Дослідно-експериментальне дослідження на даному етапі ставило за мету як в теоретичній, так і в експериментальній частині створити загальну програму оптимізації процесу формування в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки, становлення та розвитку конструктивної взаємодії педагогів та вихованців, а також перевірку соціально-педагогічних умов виховання цієї особистісної якості в рамках професійно-педагогічної роботи педагогічних працівників ПТНЗ.

Для перевірки ефективності соціально-педагогічних умов в контексті структурного змісту програми нами було проведено формувальний експеримент. Програма експериментальної роботи мала конкретний зміст і передбачала послідовне вирішення наступних завдань:

1. Здійснити роботу з формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки шляхом реалізації обґрунтованих соціально-педагогічних умов.

2. Проаналізувати результати формувального етапу експерименту та порівняти їх з результатами констатувального дослідження.

Зміст та організація формувального експерименту. Для проведення формувального етапу дослідження було визначено експериментальні ПТНЗ (Житомирське професійно-технічне училище №5, Житомирський професійний ліцей легкої промисловості, Червоноармійський професійний ліцей Житомирської області Уманський професійний ліцей, Уманський професійний аграрний ліцей Черкаської області) та контрольні (Житомирський професійний будівельний ліцей, Турчинівське професійно-технічне училище № 30 Житомирської області, Гайворонський професійний аграрний ліцей Кіровоградської області, Жашківське професійно-технічне училище Черкаської області).

У дослідженні брало участь 346 учнів професійно-технічних навчальних закладів обох статей у віці від 16 до 18 років, а також 112

викладачів і 24 соціальних педагогів. У дослідженні були залечені вихованці ПТНЗ, які знаходяться як в міській, так і сільській місцевості. 169 осіб було віднесено до експериментальних груп, а 177 – учні контрольних груп. Вивчення рівня сформованості в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки проводилося аналогічно констатувальному етапу дослідження, тобто з використанням тих самих методів та критеріїв, наведених в частині роботи 1.4.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури та результатів констатувального етапу експерименту, а також виходячи із завдань і гіпотези дослідження, нами була розроблена програма формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійного ліцею (додаток Б).

Програма формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки містить у собі декілька компонентів: цільовий, змістовий, процесуальний, контрольно-діагностичний.

Цільовий компонент програми включає в себе мету, завдання, очікуваний результат.

Метою даної програми є формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Основні завдання: набуття учнями знань про норми та правила поведінки, які ґрунтовані на соціальних поняттях; оволодіння уміннями та навичками взаємодії з людьми, оточуючим світом в різних видах діяльності, які ґрунтуються на практичній готовності учнів до реалізації знань в соціальній практиці; підвищення рівня сформованості в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки.

Очікуваний результат передбачає, що учні ПТНЗ:

- отримають знання про те, як взаємодіяти з іншими суб'єктами, що таке спілкування, взаємодія, відповідальність за власні вчинки, самоаналіз, самооцінка;

- набудуть уміння та навички спілкування з однолітками та старшими людьми, аналізувати ситуації та приймати конструктивні рішення, будуть прислухатися до думки колективу та інших людей;
- будуть активно використовувати отримані знання, уміння та навички для уникнення конфліктних ситуацій.

Змістовий компонент програми включає принципи, функції, зміст діяльності з формування соціального досвіду безконфліктної поведінки і дає установку на реалізацію поставленої мети.

Програма формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ спирається на такі принципи: гуманізації виховного процесу, системності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, соціальної відповідності, природо відповідності, акмеологічний принцип.

Принцип гуманізації полягає у тому, що в процесі формування соціального досвіду безконфліктної поведінки педагогічні працівники сприяють задоволенню базових потреб учнів у визнанні, увазі, прийнятті, справедливому ставленні до них, стимулюють свідоме ставлення до власної поведінки, діяльності, що ґрунтується на загальнолюдських цінностях.

Принцип системності передбачає логічний зв'язок всіх компонентів, єдність форм та методів виховання.

Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії реалізується в тому, що учасники виховного процесу є рівноправними партнерами у спілкуванні, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право співрозмовника на іншу думку.

Принцип соціальної відповідності дозволяє орієнтувати процес формування соціального досвіду безконфліктної поведінки на реальні умови життя учнів у соціумі та на ефективне вирішення їх соціальних проблем.

Принцип природовідповідності передбачає урахування вікових, статевих та індивідуальних особливостей в процесі формування соціального досвіду, опору на закони розвитку, створення умов для самопізнання, самореалізації, адаптації до навколишнього середовища.

Акмеологічний принцип полягає в створенні умов для оптимальної самореалізації підростаючої особистості, розвитку її індивідуальних можливостей та здібностей, прийняття пристойного місця у спілкуванні із однолітками та дорослими на основі усвідомлення учнів найвищих морально-духовних цінностей, уміння прогнозувати наслідки власної поведінки тощо.

Функціями формування соціального досвіду безконфліктної поведінки є: прагматична (реалізується під час взаємодії людей в процесі спільної діяльності), комунікативна (встановлення контакту, сприймання та передача інформації, регуляція поведінки та емоційного стану).

Зміст діяльності із формування соціального досвіду безконфліктної поведінки передбачає організацію соціальної служби розв'язання конфліктів в ПТНЗ, створення та розвиток колективу, організацію дозвілля у гуртожитку за інтересами, реалізацію програми факультативного курсу для учнів “Спілкуємося без конфліктів” та психолого-педагогічного семінару для педагогічних працівників “Навчаємо без конфліктів”.

Процесуальний компонент програми визначає вибір форм та методів соціально-виховної роботи з учнями професійних ліцеїв, а також умови, за яких формування соціального досвіду безконфліктної поведінки буде найбільш ефективним.

Основними формами соціально-виховної роботи нами було обрано колективні: соціально-психологічні ігри, сюжетно-рольові ігри, міні-лекції, колективні творчі справи, виховні години тощо; групові: комунікативні тренінги, соціальні проекти і т.д.; індивідуальні – консультації, співбесіди тощо.

Серед значної кількості методів нами було обрано такі: методи формування свідомості особистості – бесіда, розповідь, дискусія, навіювання, переконування, умовляння; методи організації діяльності і формування досвіду соціальної поведінки – вправи, привчання, приклад, виховні ситуації, творчі завдання; методи стимулювання діяльності і поведінки – заохочення

(одобрення, похвала, відповідальне доручення, прояви довіри і захвату, турботи і уваги, моральна підтримка у важких ситуаціях, гра, змагання) та покарання (засудження негативної поведінки, зауваження тощо).

З метою ефективного формування в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки необхідне дотримання наступних соціально-педагогічних умов: згуртування навчально-трудового колективу учнів у різних видах соціально значимої життєдіяльності; активізація конструктивної соціально-педагогічної взаємодії педагогів з вихованцями із подолання та попередження конфліктних форм поведінки в урочний та позаурочний час, удосконалення соціально-педагогічної роботи в гуртожитку на засадах індивідуально-диференційованої профілактичної роботи з учнями, які схильні до конфліктних форм поведінки.

Контрольно-діагностичний компонент програми включає в себе критерії і показники сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки і дозволяє здійснювати як комплексний, так і поетапний контроль за процесом формування в учнів соціального досвіду конструктивної поведінки, що, в свою чергу, дає можливість корекції і впорядкування процесу.

Представлену програму (додаток Б) слід розглядати в єдності всіх елементів. Реалізація на практиці експериментальної програми призводить до достатньо глибоких і стійких змін у рівнях сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ.

**Третій етап – 2011-2012 рр.** На даному етапі дослідження відбулося вивчення динаміки змін у рівнях сформованості в учнів професійного ліцею соціального досвіду безконфліктної поведінки та узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи, формування основних висновків до розділів та загальних положень, упровадження їх у практичну діяльність.

Після впровадження в навчально-виховний процес професійних ліцеїв вище описаної програми та обґрунтованих нами соціально-педагогічних умов, нами було здійснено повторне вивчення рівня сформованості

соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів за тими ж критеріями, що і на етапі констатувального етапу експерименту. Повторне вивчення учнів за тими ж методиками дасть можливість дійти висновку про ефективність або не ефективність запропонованих умов щодо формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійних ліцеїв.

Так, за результатами опитування учнів за анкетною «Що я знаю про спілкування?» здійснено кількісно-якісний аналіз, який засвідчив, що на думку 95% (показник попереднього опитування склав 85%) респондентів вміння продуктивно спілкуватись впливає на життєвий успіх людини, при цьому на даний час лише 18% учнів власні життєві проблеми пов'язують саме з відсутністю такої властивості, а під час попереднього опитування 50% учнів не усвідомлювали залежності між власним умінням спілкуватись та взаєминами, які складаються з іншими людьми. Дані свідчать проте, що учні набули знань про значення спілкування, про правила та норми спілкування, оволоділи вміннями ефективної комунікативної взаємодії, висловлювати свою думку, здобули навички толерантного спілкування, рефлексії власної поведінки та поведінки опонента.

Для виявлення здатності до рефлексії власної поведінки дітям запропоновувалось відповісти на запитання: “Як необхідно поводитись, у спілкуванні з ровесниками, дорослими, щоб уникати конфліктів?” У своїх відповідях більша частина респондентів (78%) зазначили, що необхідно не підвищувати тон голосу, не роздратовуватись, не критикувати, бути впевненим у собі, стриманим, відвертим, вміти вислухати співрозмовника не перебиваючи його, прислухатися до його порад, вживати слова подяки тощо. Це дало підстави для висновку, що більша частина учнів, які відвідували факультатив «Спілкуємось без конфліктів» має знання про мовний етикет, норми та правила спілкування, а також вміє їх використовувати. Слід зазначити, що під час констатуючого етапу експерименту даний показник складав 44%.



Що стосується розвитку рефлексії власної поведінки, то тут теж відбулися значні зміни, так, якщо раніше 83% учнів не вважали за доцільне долати свої недоліки у спілкуванні та змінювати поведінку, то на даний момент 75% учнів мають потребу і бажання вдосконалювати свої знання, уміння та навички у спілкуванні.

Також за результатами анкети нами було виділено особистісні якості (від найбільш значущих до найменш), які, на думку вихованців професійних ліцеїв, необхідні для ефективного спілкування. В таблиці представленні результати учнів до формувального експерименту та після з метою їх порівняння (табл.3.9).

Умовно ми розподіляли виявлені особистісні якості на такі групи: комунікативна, моральна, вольова, організаційна. Аналіз отриманих даних показав, що на констатувальному етапі перші місця посідали організаційна та вольова групи, а комунікативна та моральна групи знаходились на другому місці.

Таблиця 3.9

**Особистісні якості, необхідні в комунікативній сфері  
(до формувального експерименту та після)**

До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
Ранг	Якості особистості	Дос. у %	Ранг	Якості особистості	Дос. у %
1	відповідальність	47,9	1	уміння відстоювати власну позицію	38
2	наполегливість	42,6	2	уміння слухати	86
3	ініціативність	61,4	3	мовленнєва грамотність	73
4	самоконтроль	40,1	4	відповідальність	67
5	упевненість у собі	56,1	5	самоконтроль	74
6	самостійність	30,1	6	упевненість у собі	69

7	довіра до співрозмовника	24,4	7	самостійність	90
8	обізнаність у темі спілкування	18,4	8	довіра до співрозмовника	58
9	доброзичливість	38,5	9	доброзичливість	64
10	уміння відстоювати власну позицію	29,5	10	обізнаність у темі спілкування	69
11	уміння слухати	34,6	11	ініціативність	82
12	мовленнєва грамотність	21,5	12	наполегливість	57

Що стосується даних після формувального етапу експерименту, то як бачимо на першому місці тепер комунікативна група, а далі йдуть організаційна, моральна та вольова група.

Отже, аналіз отриманих результатів свідчить, що наявність комунікативних знань та усвідомлення доцільності їх використання у повсякденному житті після формувального експерименту виявили тільки 32% учнів, унормованим рівнем характеризуються 48,5% опитаних, ситуативним – 14,5% і лише 5% учнів мають поверховий рівень.

Динаміка змін рівнів сформованості комунікативних знань учнів до та після формувального експерименту представлені на рис.2.2.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, про ефективність запропонованого факультативу «Спілкуємось без конфліктів» для учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Перевірка ефективності впровадження запропонованих умов формування соціального досвіду безконфліктної поведінки за емоційно-ціннісним критерієм дозволяє виявити динаміку сформованості емоційно-позитивного ставлення до співрозмовника та його думки, готовність до встановлення емоційного контакту зі співрозмовником, адекватність

емоційних реакцій у спілкуванні та поведінці, задоволеність результатами спілкування тощо.

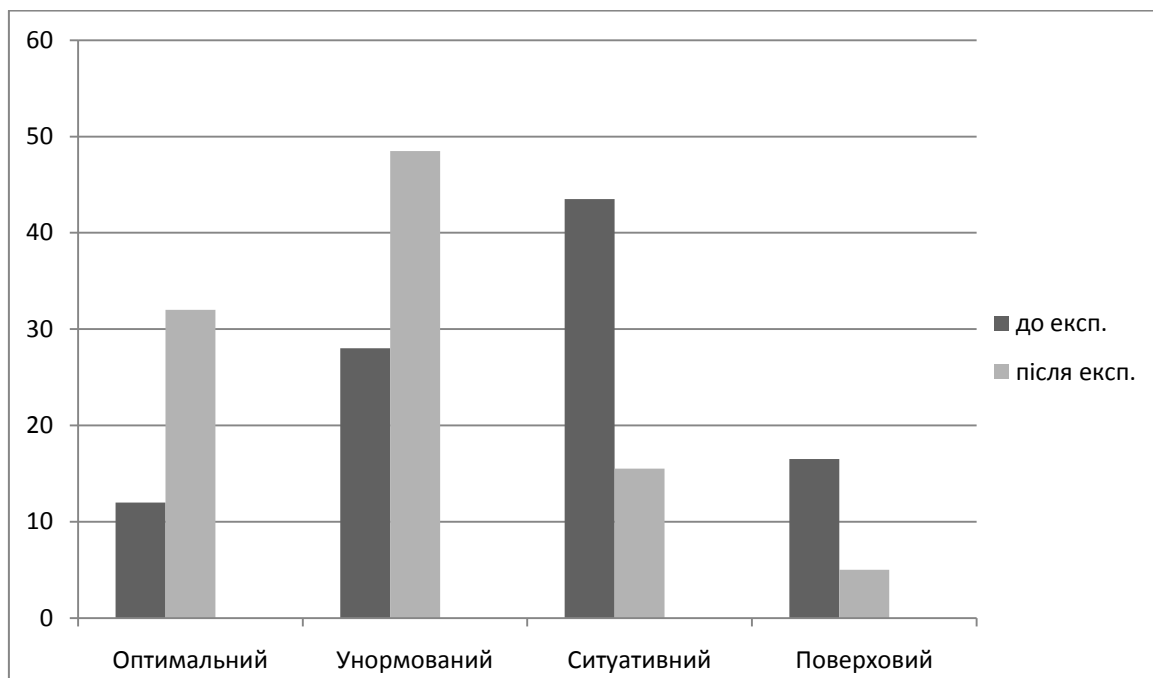


Рис. 3.7. Динаміка змін рівнів сформованості комунікативних знань учнів (до та після формувального експерименту)

Якщо під час констатувального етапу на запитання “На вашу думки, результат спілкування залежить від вашої поведінки?” 24,0% респондентів відповіли “Завжди”, 19,0% – “Не завжди”, 13,0% – “Інколи”, а решта опитаних (44,0%) не рефлексували із цього приводу, то після формувального експерименту дані показники суттєво змінилися, так 55% учнів відповіли «Завжди», 23% - “Не завжди”, 22% “Інколи”, учнів, які б не рефлексували свою поведінку не виявлено. Таким чином, можемо стверджувати, що використання вправ на розвиток рефлексії та самоаналізу під час факультативу, а також впровадження ліцейної соціальної служби з розв’язання конфліктів у ПТНЗ позитивно впливають на корекцію поведінки учнів та на формування соціального досвіду безконфліктного спілкування (див. рис. 3.7).

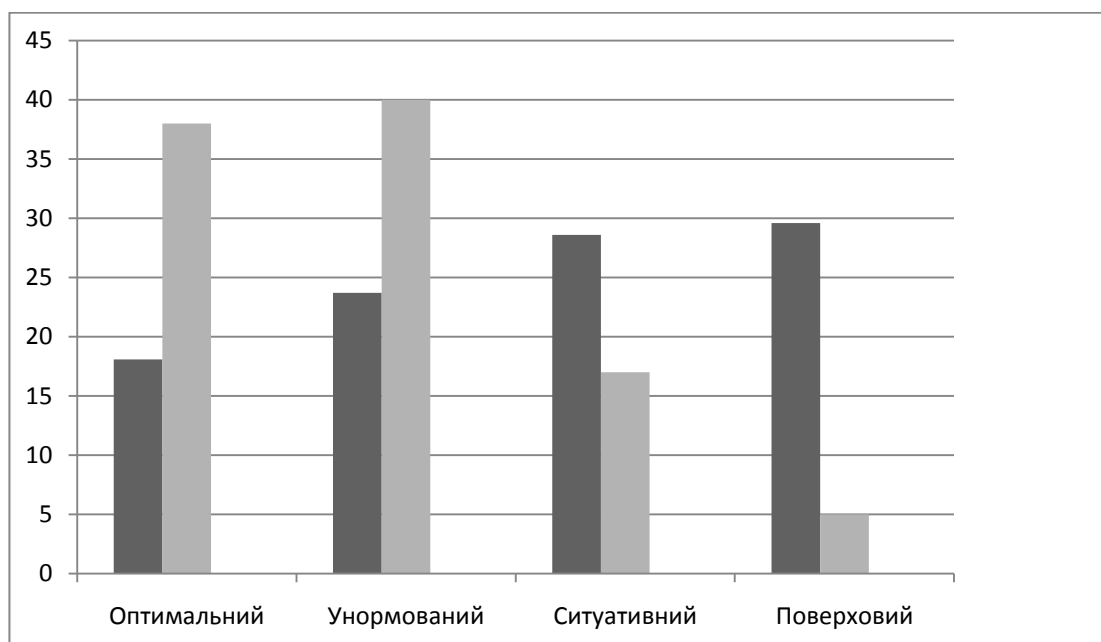


Рис. 3.8. Динаміка змін рівнів сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів ПТНЗ за показниками емоційно-ціннісного критерію (до та після формувального експерименту)

Також дані зміни можна пов'язати із зміною ставлення викладачів до цих учнів після впровадження методичного семінару «Навчаємо без конфліктів», а також із зміною поведінки педагогів в конфліктних ситуаціях, оскільки тепер вони розглядають конфлікт не з позиції негативу, а конструктивно.

Отже, здобуті результати (рис. 3.8) показали, що оптимальний рівень соціального досвіду безконфліктної поведінки за емоційно-ціннісним критерієм мають 38% учнів ПТНЗ, унормований – 40%, ситуативний – 17%, а поверховий – 5%.

Для виявлення рівня сформованості вміння слухати іншого, висловлювати та відстоювати власну думку, уникати міжособистісних конфліктів й вирішувати їх після формувального етапу експерименту (поведінково-регулятивний критерій), ми використовували тести: «Оцінка особистісної агресивності і конфліктності» (Є.Ільїна, П.Ковальова), «Оцінка умінь говорити і слухати» (У.Маклені), «Ваша поведінка у конфліктних ситуаціях» (К.Томаса).

Як свідчать результати дослідження серед учнів ПТНЗ відбулась позитивна динаміка щодо розвитку уміння слухати, висловлювати та відстоювати власну думку, адже під час констатувального експерименту 46,2% учнів мали поверховий рівень сформованості даних умінь, а після формувального етапу переважає унормований рівень (38,9%), а також підвищились показники оптимального рівня з 8,7% до 20,1% (табл.3.8).

Таким чином, більшість учнів мають знання про мовний етикет, вербальні та невербальні засоби, норми й правила спілкування, володіють процедурою їх використання у повсякденному житті; доброзичливо ставляться до партнера і його позиції, вміють слухати співрозмовника та інколи мають труднощі у встановленні емоційного контакту з ним; вміння висловлювати та відстоювати власну думку є достатнім; впевнені в собі та емоційно витримані, знають деякі способи уникнення конфліктів і здатні ними користуватись; мають дещо завищену самооцінку; зазвичай, виявляють готовність до використання комунікативних знань і вмінь, відчують задоволення від спілкування.

Таблиця 3.10.

**Рівні сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки  
за поведінково-регулятивним критерієм  
(до та після формувального етапу дослідження у (%))**

Рівні	Уміння говорити та слухати іншого		Особистісна агресивність та конфліктність		Уміння уникати конфліктів й вирішувати їх	
	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.	до експ.	після експ.
Оптимальний	8,7	20,1	10,0	30	9,5	23
Унормований	11,1	38,9	12,7	37	15,7	45
Ситуативний	34,0	28,5	26,2	18	24,3	20
Поверховий	46,2	12,5	51,1	15	50,5	12

Конфліктам серед учнів приділялась особлива увага під час вивчення факультативного курсу «Спілкуємось без конфліктів», а також під час роботи соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ.

Учні більш повно оволоділи знаннями про конфлікт, конфліктні форми поведінки, конфліктне та безконфліктне спілкування, види конфліктів, способи та шляхи як розв'язання, так і вирішення конфліктів. Про це свідчать отримані результати. Так, серед досліджуваних до формувального етапу дослідження переважав такий стиль поведінки як суперництво(35%), а після проведеної роботи – компроміс (40%) та співпраця (23%). Більшість учнів стали здатними певною мірою поступатися власними інтересами, висувати різноманітні взаємовигідні пропозиції, проявляють потребу у співпраці, намагаються задовольнити справжні інтереси та бажання іншої сторони конфлікту. Співробітництво є дружнім, мудрим підходом до вирішення завдання, визначення та задоволення інтересів обох сторін. Саме цим завданням і займаються юні медіатори.

Що стосується показників особистісної агресивності та конфліктності, то завдяки використанню під час проведення факультативу вправ на аутогенне тренування та релаксацію дані показники змінились в позитивному напрямі.

Як показало дослідження, вміння уникати та конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти серед учнів знаходиться після формувального етапу дослідно-експериментальної роботи на унормованому рівні (45,1%) та значно збільшився показник оптимального рівня з 11,5% до 23,7%. Значно зменшився відсоток учнів, які були віднесені до поверхового рівня сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки. Це вказує на те, що учні здійснили переоцінку своєї поведінки, усвідомили, що протиріччя та конфліктні ситуації можна вирішувати різними конструктивними шляхами, а то і зовсім уникати.

Таблиця 3.11.

**Зміни в розподілі учнів професійних ліцеїв за рівнями сформованості  
соціального досвіду безконфліктної поведінки  
(до та після формувального етапу дослідження у (%))**

Рівні сформованості	Кількість учнів (%)				Різниця між показниками на початок та кінець експерименту	
	констатувальний експеримент		формувальний експеримент			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Оптимальний	13,0	13,6	23,7	12,6	+10,7	+1,2
Унормований	21,8	21,5	45,1	24,6	+23,8	+3,1
Ситуативний	33,3	33,5	18,7	27,0	−14,6	− 6,5
Поверховий	31,9	31,6	12,5	35,8	−19,4	+4,2

Примітки: ЕГ – Експериментальна група; КГ – контрольна група.

Аналіз даних таблиці 2.4 показав, що в результаті формувального експерименту в учнів експериментальних груп виявились більш високі показники рівня сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки. Так, в експериментальних групах оптимальний рівень сформованості даного особистісного утворення в учнів зріс порівняно із констатувальним етапом на 10,7%; унормований – на 23,8%, а поверховий зменшився на 19,4% після проведення формувального експерименту. В контрольних групах оптимальний рівень сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів зріс на 1,2%; унормований – на 3,1%, а поверховий підвищився на 4,2%.

Якщо за результатами констатувального експерименту якісний показник учнів експериментальних груп за оптимальним та унормованим рівнями сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки становив 28,8%, то за показником формувального етапу він уже становив 68,8%, з різницею в 40,0%. У той час кількість вихованців ПТНЗ з

поверховим рівнем зменшився на 26,4% (майже 1,7 рази). У той час, як у контрольних групах помітних змін у рівнях сформованості соціально досвіду безконфліктної поведінки не виявлено.

Використовуючи дані табл. 2.4, побудуємо графічне зображення динаміки рівнів сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів експериментальних груп професійних ліцеїв (рис.3.9).

Отже, узагальнюючи здобуті результати за когнітивним, емоційно-ціннісним та поведінково-регулятивним критеріями, ми дійшли висновку, що процес формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею є ефективним за таких умов: цілеспрямованого вивчення соціальних причин, які впливають на прояв конфліктної поведінки вихованців професійно-технічних навчальних закладів; згуртування навчально-трудового колективу учнів у різних видах соціально значимої життєдіяльності; активізації соціально-педагогічної роботи педагогів з вихованцями із подолання та попередження конфліктних форм учнів в урочний та позаурочний час, становлення і розвиток системи соціально-педагогічної роботи в гуртожитку на засадах індивідуально-диференційованої профілактичної роботи з учнями, які схильні до конфліктних форм поведінки.

Таким чином отримані дані підтверджують нашу гіпотезу. Можемо стверджувати, що впровадження нових соціально-педагогічних умов у навчально-виховний процес забезпечує розвиток поведінкової сфери, оволодіння навичками культури гуманних взаємин, емоційного контролю власних почуттів, ознайомлення з формами конструктивної взаємодії, що в загальному відображає ступінь сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійно-технічних закладів освіти.



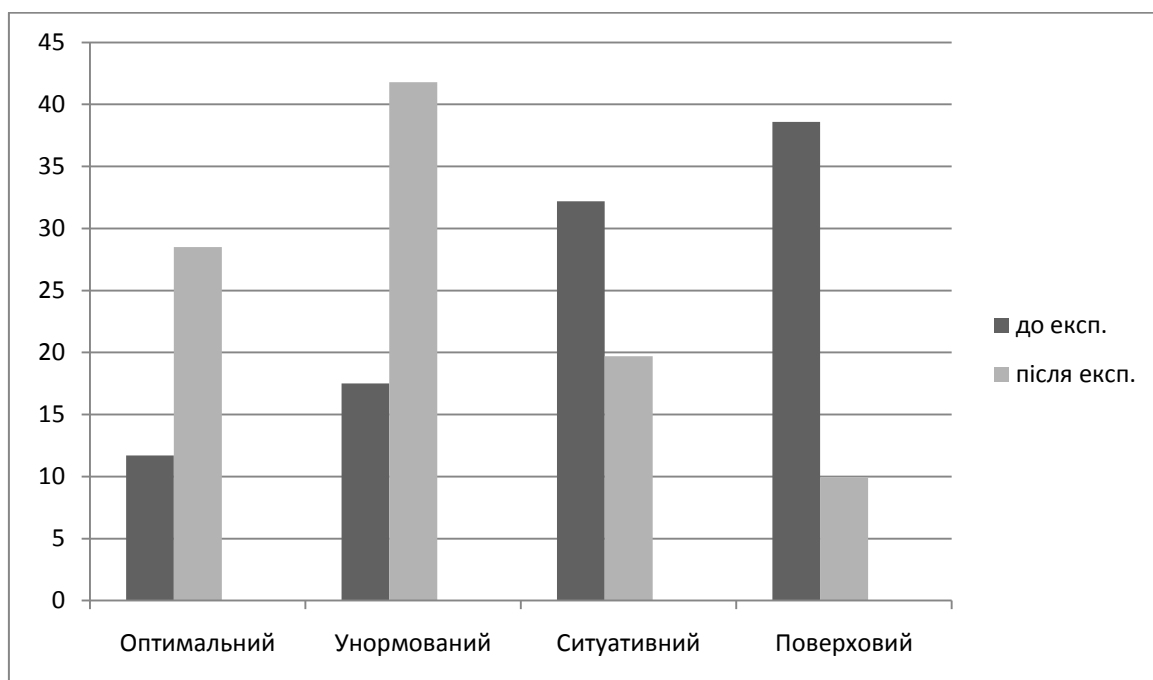


Рис. 3.9. Динаміка змін рівнів сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів експериментальних груп ПТНЗ (до та після формувального експерименту)

Засобом теоретичного визначення обґрунтування наших соціально-педагогічних умов ми обрали підхід із застосуванням статистичної гіпотези. Нульова статистична гіпотеза  $H_0$  містить припущення про те, що різниця в показниках, які досліджувалися для учнів контрольних та експериментальних груп суттєво не відрізняються і обумовлюються випадковими, а не експериментальними чинниками. Альтернативна статистична гіпотеза  $H_1$  припускає, що різниця в показниках, які досліджувалися у контрольних та експериментальних групах, обумовлена не випадковими, а експериментальними чинниками.

У педагогічних дослідженнях для перевірки статистичної гіпотези використовують як параметричні, так і непараметричні статистичні критерії. Згідно з першими у формулах розрахунку оперують параметрами розподілу явища, що досліджується (середні значення, дисперсії тощо) [19, с. 27]. До непараметричних відносять такі статистичні критерії, відповідно до яких до формули розрахунку не включено параметрів розподілу, а оперують

частотами та рангами. Статистична гіпотеза  $H_0$  відхиляється у випадках, коли емпіричне значення статистичного критерію або дорівнює критичному значенню (для педагогічних досліджень достатнім є рівень значущості не менший за 0,05) або перевищує його [там же, с.41]. Впродовж експерименту у контрольних та експериментальних групах відбулися певні кількісні зміни, пов'язані з природною міграцією учнів, що обумовило доцільність використання при обробці емпіричних даних не абсолютних, а відносних показників.

Одержані за результатом лонгітюдного експерименту значення  $\chi^2_{\text{emp}}$  для когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінково-регулятивного компонентів соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ більше за  $\chi^2_{\text{krit } 99\%}$ . Це дає змогу нам відкинути нульову і прийняти альтернативну гіпотезу, тобто стверджувати, що різниці у показниках сформованості компонентів соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів контрольної та експериментальної груп обумовлені не випадковими, а запропонованими нами експериментальними факторами.

Узагальнені результати формувального експерименту дали підстави для висновку, що соціальний досвід безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв вимагає подальшого формування та вдосконалення через впровадження в діяльність професійних ліцеїв соціально-педагогічних умов із оптимальним використанням їх виховних можливостей.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н.В. Особливості соціалізації особистості в маргінальний період (на межі підліткового і юнацького віку) / Н. В. Абдюкова // Соціалізація особистості школяра / за ред. Л.Е.Орбан. – Івано-Франківськ, 1996. – С. 26-33.
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
3. Аверин А. Н. Гносеологический анализ понятия «опыт» : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 «Философия (онтология, гносеология, феноменология)» / А. Н. Аверин. – Свердловск, 1993. – 20 с.
4. Акимова Л.А. Социология досуга : учеб. пособ / Л. А. Акимова. – М. : МГУКИ, 2003. – 123 с.
5. Аллин Б. Наука разрешать конфликты / Б. Аллин // Известия. – 1991. – 16 января (№ 12). – С. 12-17.
6. Александрова Н. М. Среда обучения – компонент образовательной среды / Александрова Н. М., Колодан Д. Г. // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 210–220.
7. Алексєєнко Т.Ф. Соціалізація особистості : можливості й ризики : наук.-метод.посібник / Т.Ф. Алексєєнко. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 152 с.
8. Алексєєнко Т.Ф. Роль самовизначення у становленні соціального досвіду особистості / Т.Ф. Алексєєнко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – К. : ТОВ «Имекс-ЛТД», 2008. – С.33–41.
9. Амелин В.Н. Сущность, структура, типология и способы разрешения социальных конфликтов / В.Н. Амелин // Вестник Московского университета. Серия 12, Психология. – 1991. – № 6. – С. 69-78.

10. Амеліна Н. Психокорекційна програма «Я бажаю змінитися» / Н. Амеліна // Психолог. – 2005. – Березень (№ 10). – С. 26-31.
11. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония / Шалва Амонашвили. – М. : Междунар. центр Рерихов, Мастер-банк, 2002. – 664 с.
12. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
13. Амосова Р. Г. Формирование нравственного опыта младших школьников в коллективной деятельности : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Р. Г. Амосова – М., 1991. – 22 с.
14. Андреев В.И. Конфликтология : искусство спора, ведения переговоров, технология разрешения / В. И. Андреев. – М. : Нар. образование, 1995. – 128 с.
15. Андреев В.И. Саморазвитие культуры разрешения конфликтов : хрестоматия по социальной психологии / В. И. Андреев. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – С. 76-87.
16. Андреева Г.М. Современная социальная психология на Западе : теоретические ориентации / Г.М. Андреева, Н.П. Богомолов, Л.А. Петровский. – М. : МГУ, 1978. – 270 с.
17. Андрееенкова Н.В. Проблема социализации личности / Н.В. Андрееенкова // Социальные исследования. – 1970. – Вып. 3 – С. 44
18. Андрейчук І. Корекційно-розвивальна програма спілкування для підлітків / І. Андрейчук // Психолог. – 2007. – Липень (№ 25/27). – С. 12-33.
19. Антомонов М. Ю. Математическая обработка и анализ медико-биологических данных / М. Ю. Антомонов. – К. : Фірма малого друку, 2006. – 558 с.
20. Антонова-Турченко О.І. Як вижити серед конфліктів / О.І. Антонова-Турченко. – К. : Знання, 1991. – 31 с.

21. Антонова-Турченко О.Г. Поведінка людей у конфліктних ситуаціях / О. Г. Антонова-Турченко // Завуч. – 2002. – Липень (№ 19). – С. 18-21
22. Асмолов А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 368 с.
23. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
24. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский. – СПб. : Питер, 2005. – 288 с.
25. Бабкіна М. І. Проектна діяльність як метод формування громадянської активності учнівської молоді [Електронний ресурс] / Бабкіна М. І. – Режим доступу до статті : [http://www.rusnauka.com/5\\_NMIV\\_2009/Pedagogica/40610.doc.htm](http://www.rusnauka.com/5_NMIV_2009/Pedagogica/40610.doc.htm).
26. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
27. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків / Н. Баранова // Психолог. – 2005. – Вересень (№ 36). – С. 17-24.
28. Басина Ю.В. Методика включенного конфликта и ее использование для оценки эффективности психологической коррекции / Ю.В. Басина, А.С. Спиваковская // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 81-92.
29. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П.Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
30. Беспалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді : теоретико-методичні основи : [монографія] // Ольга Володимирівна Беспалько. – К. : Науковий світ, 2006. – 363 с.
31. Беспалько О.В. Спілкуємося та діємо: [навч.-метод.посіб.] / О.В.Беспалько, Ж.В.Савич. – К.: Навч.книга, 2002. – 112с.

32. Безпальча Р. Ф. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі / Р. Ф. Безпальча. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. – 96 с.
33. Беленов В. Н. Формирование ценностного отношения старшеклассников к здоровью в процессе физического воспитания : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / Беленов Валерий Николаевич. – Самара, 2000. – 18 с.
34. Белоусов Д. А. Детские девиации: причины и следствия : [научное издание] / Д. Белоусов. – СПб. : Луч, 1998. – 197 с.
35. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
36. Бим-Бад Б. М. Обучение и воспитание через непосредственную среду: теория и практика / Б. М. Бим-Бад // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. – 2001. – № 3. – С. 28–48.
37. Білий Б. В. Стиль індивідуальної поведінки особистості в конфлікті / Б. В. Білий. – К. : Наук. світ, 2000. – 34 с.
38. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи / В. О. Білоусова. – К. : ІЗМН, 1997. – 192 с.
39. Білоусова З. І. Сім'я. Школа. Конфлікт / З. І. Білоусова, В.Є. Бойко, В. І. Приходько. – Запоріжжя, 1995. – 140 с.
40. Бирюкова Ю. О. Развитие личностного опыта младших школьников в учебном процессе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бирюкова Юлия Олеговна. - Волгоград, 2000. - 254 с.
41. Богелюк В.Й. Дозвіллезнавство. Навч.пос. / В.Й.Богелюк, В.В.Богелюк. – К.: Центр навч.літератури,2006. – 208 с.
42. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 200 с.

43. Бодрик Н. Тренінг комунікативних умінь для підлітків / Н. Бодрик // Психолог. – 2007. – Липень (№ 25/27). – С. 33-41.
44. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : [научн.-практ. пособ.] / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Воронеж : НПО МОДЭК, 1995. – 349 с.
45. Бойко А. М. Педагогічний потенціал національно-культурних традицій / А. М. Бойко // Рідна школа. – 1999. – № 10. – С. 12–14.
46. Болгаріна В. С. Ідеал: цінність і духовний вектор / В. С. Болгаріна, Ю. І. Терещенко // Цінності освіти і виховання / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 16–21.
47. Борисова С. В. Психическое здоровье студентов профессиональных технических училищ как фактор их психологической адаптации к процессу обучения : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогическая психология” (психологические науки) / Борисова Светлана Вячеславовна. – М., 2009. – 24 с.
48. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості / М. Й. Боришевський. – К. : Знання, 1974. – 47 с.
49. Боришевский М. И. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 / Боришевский Мирослав Иосифович. – К., 1992. – 77 с.
50. Бородкин Ф. М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк. – Изд 2-е., перераб. и доп. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 190 с. – (Сер. «Общество и личность»).
51. Булах І.С. Рефлексивний пошук як механізм вирішення конфліктів у підлітковому віці / І.С. Булах, А.М. Виногородський // Конфлікти у педагогічних системах : зб. доп. наук.-практ. конф., 20-21 червня 1997 р. / Вінниц. держ. техн. ун-т. – Вінниця, 1997. – С. 35-47.
52. Бутенко Н.Ю. Комунікативні процеси у навчанні : підручник / Н.Ю.Бутенко. – [2-ге видання, без змін]. – К.: КНЕУ, 2006. – 384 с.

53. Василюк Ф.Е. Психология переживания / Ф. Е Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
54. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. – СПб. : Речь, 2002. – 174 с.
55. Васильєва М.П. Педагогічне спілкування як фактор становлення професіоналізму майбутнього вчителя / М. П. Васильєва. // Культура педагогічного спілкування як фактор гуманітаризації сучасної освіти : матеріали міжрегіон. наук. конф. – Суми, 1996. – С. 97–98.
56. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособие / И. В. Вачков. – М. : Ось 89, 2000. – 223 с.
57. Ващенко И.В. Общая конфликтология : учеб. пособие / И.В. Ващенко. – Х. : Изд-во ХГУ, 2000. – 512 с.
58. Вергасов В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. – К. : Вища шк., 1985. – 174 с.
59. Вернер Войденфельд Х.С. Конструктивные конфликты : воспитание толерантности как основы демократии / Х.С. Вернер Войденфельд // Перспективы : сравнительные исследования в области образования. – 2003. – Т. 32. – № 1. – С. 109-116.
60. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский. / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
61. Віденко В. Ф. Філософія : проблеми, категорії, теорії / В. Ф. Віденко. – К. : Педагогіка, 1996. – 190 с.
62. Вітюк Н. Р. Вплив конфлікту на процес соціалізації підлітків / Н.Р. Вітюк // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, ч.2. – С.86-93.
63. Возрастная и педагогическая психология : учебник / под. ред. А.В. Петровского. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.
64. Войтович М.В. Гармонійність Я-образу і конфліктна компетентність як чинник соціалізації особистості / М.В. Войтович,



Г.В. Гуменюк. // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Т. 9, ч.2. – С. 75-81.

65. Войчихова А. Природа та соціальна роль конфлікту. Психологія конфлікту та шляхи його розв'язання / А. Войчихова. // Психологічна газета. – 2006. – Серпень (№ 15). – С. 7-9.

66. Воловик А. Ф. Педагогіка дозвілля / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – Хсів : ХДАК, 1999. – 323 с.

67. Вульфів Б.З. Семь парадоксов воспитания / Борис Зиновьевич Вульфів. – М. : Новая школа, 1994. – 78 с.

68. Газман О. С. Место классного воспитателя в системе воспитания учащихся / О. С. Газман. // Вестник образования. – 1991. – № 8. – С. 24–40.

69. Галян І. М. Оцінні ставлення у педагогічній взаємодії : Взаєморозуміння вчителя і учня / І. М. Галян. // Початкова школа. – 1996. – № 3. – С. 14–16.

70. Ганжала І. Техніка рефлексивної розвивальної взаємодії / І. Ганжала // Психолог. – 2006. – Грудень (№ 45). – С. 22-30.

71. Герасіна Л.М. Конфліктологія / Л.М. Герасіна. – Харків : «Право», 2002. – 260 с.

72. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н. Ф. Голованова // Педагогика. – 2007. – № 7. – С. 38–47.

73. Гольфельд Я.А. Универсальность в разрешении конфликта: практико-ориентированная методика по курсу «Конфликтология» / Я.А. Гольфельд. – Луганск : Изд-во ЛНПУ, 2003. – 164 с. – (Серия «От конфликта к гармонии» ; кн. 1).

74. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

75. Горностай П.П. Ролевые конфликты и их психологическая коррекция / П.П. Горностай // Природа, феноменологія та динаміка конфліктів у сучасному світі. – Чернівці, 1993. – Ч. 2. – С. 135-146.

76. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков / Андрей Геннадьевич Грецов. – СПб. : Питер, 2005. – 160 с.
77. Грецов А. Г. Групповая дискуссия и ролевая игра в социально-психологическом тренинге с подростками / Андрей Геннадьевич Грецов // Психология и школа. – 2002. – №2. – С. 73–81.
78. Грицюк К. Чому виникають конфлікти? / К. Грицюк. // Психолог. – 2007. – Липень (№ 25/27). – С. 78-79.
79. Гришина Н.В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению. Психические состояния / Н. В. Гришина. – М. : Прогресс, 1981. – 161с.
80. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.
81. Громкова М.Т. Андрагогика : теория и практика образования взрослых : учеб. пособие [для системы доп. проф. образования ; учеб. пособ. для студ. вузов] / М.Т. Громкова. – М. : ЮНИТА-ДАНА, 2005. – 495 с.
82. Грушин Б. А. Свободное время. Актуальные проблемы / Б. А. Грушин. – М. : Мысль, 1967. – 175 с.
83. Гуменникова Т. Р. Формування першооснов моральної культури молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Т. Р. Гуменникова. – К., 1995. – 23 с.
84. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 544 с.
85. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / Р. Дарендорф // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142-147.
86. Двіжона О.В. Засоби профілактики асоціальної поведінки та їх характеристика / О.В. Двіжона // Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Вид-во “Плай” Прикарпатського університету, 2002. – Вип.7. – Ч. 2. – С. 203-210.
87. Двіжона О.В. Психокорекційна робота із схильними до асоціальної

поведінки підлітками / О.В. Двіжона // Актуальні проблеми психології. Том. I. : Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. Ч.7. – С. 45-51.

88. Дементьева А.А. Трудные дети : причины возникновения отклонений в поведении, методы педагогической коррекции и оптимизма общения : [книга для учителя] / А.А. Дементьева, Е.С. Овчинникова. – Киров : РЦСППО, 2001. – 246 с.

89. Дем'янюк Т.Д. Нові технології позашкільної освіти і виховання / Т.Д. Дем'янюк, І.О. Первушевська : Наук.-метод. центр серед. освіти. – Рівне : Волинські обереги, 2000. – 351 с.

90. Джелалі В.О. Психологія вирішення конфліктів : навч. посібник для студентів ВНЗ / В.О. Джелалі – К. : Наукова думка, 2006. – 320 с.

91. Дмитриев А. Введение в общую теорию конфликтов / А.Дмитриев, В.Кудрявцев – М. : Флинта, 1993. – 363с.

92. Донченко Е.А. Личность. Конфликт. Гармония / Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко. – К. : Знание, 1989. – 156 с.

93. Донцов А.В. Формування моральних механізмів поведінки студентської молоді : монографія / А.В. Донцов. – Харків : Шлях, 2000. – 226 с.

94. Дубинин Н. П. Что такое человек / Н. П. Дубинин. – М. : Мысль, 1983. – 334 с. : ил.

95. Євдокимов В.І. Нові виховні технології як шлях запобігання і подолання конфліктів у студентському середовищі / В.І. Євдокимов // Збірник наукових праць. Педагогічні науки / Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2003. – Вип. 35 : Виховання дітей та молоді в контексті розвитку громадянського суспільства. – С. 194-197.

96. Єгорова Є.В. Психологічний аналіз причин конфліктної поведінки учнів та способи подолання їх вчителем / Є.В. Єгорова // Конфлікти у

педагогічних системах : зб. доп. наук.-практ. конф., 20-21 червня 1997 р. / Вінниц. держ. техн. ун-т. – Вінниця, 1997. – С. 340-342.

97. Егидес А.П. Психологическая коррекция конфликтного общения / А.П. Егидес // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 52-62.

98. Єжова О. О. Соціальні характеристики сучасного учня професійно-технічної освіти / О. О. Єжова. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [зб. наук. праць]. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д. Г., 2009. – Вип. 13, кн. 2. – С. 385–392.

99. Єжова О. О. Здоров'язберігаюча діяльність в освітніх закладах / Єжова О. О. // Педагогічні науки. Освітні інновації : філософія, психологія, педагогіка : зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. – Ч. 1. – С. 61–66.

100. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2000. – 400 с.

101. Жуков Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности : дис...доктора психолог.наук : спец. 19.00.05 / Ю.М.Жуков; Московский Государственный Университет им.М.В.Ломоносова. – М., 2004. – 356 с.

102. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И. Журавлев. – М. : Рос. пед. агентство, 1995. – 183 с.

103. Заскалета С. Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Заскалета Світлана Григорівна. – К., 2000. – 187 с.

104. Зязюн І. А. Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми / І. А. Зязюн. // Неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.]; за ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – С. 167–275.

105. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку та виховання дітей / М. П. Задесенець. – К. : Рад. школа, 1973. – 150 с.

106. Занюк С.С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації учбової діяльності студентів та старшокласників / С.С. Занюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 8. – 31-43.

107. Зверєва І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні : теорія і практика : монографія / І. Д. Зверєва. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 333 с.

108. Іздебська В. Елементи ідеалу в соціокультурних орієнтаціях сучасного студентства як рівень духовного розвитку / В.Іздебська // Вісник Книжкової палати. – 2006. – №1. – С. 32-34.

109. Іздебська В. Студентське самоврядування як чинник формування самосвідомості молоді / В.Іздебська. // Рідна школа. – 2000. – №.11. – С. 26-28.

110. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наук. світ, 1996. – 188 с.

111. Йолов Г. Социальный опыт и формирование личности / Г. Йолов. // Идеологический процесс и воспитание личности ; пер. с болг. А. В. Федотова, общ. ред. В. А. Северцева. – М. : Прогресс, 1980. – С. 280-293.

112. Кабуш В.Т. Самоуправление учащихся : учеб. пособие / В. Т. Кабуш. – Минск, 1997. – 190 с.

113. Кагальницкая О. Г. Психологические особенности стереотипизации смысложизненных ориентаций девушек на начальном этапе профессионального самоопределения : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / О. Г. Кагальницкая. – Ростов н/Д., 2006. – 23 с.

114. Каган М. С. Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис. – 1997. – 205 с.

115. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 396 с.
116. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
117. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант // Сочинения в 6-ти т. – Т.4. – Ч.1. – М. : Мысль, 1965. – С. 211–501.
118. Караковский В. А. Дефицит доверия рождает школьную скуку / В. А. Караковский // Известия. – 1987. – 15 сент. – С. 3–8.
119. Капська А.Й. Соціальна робота : навч.посіб. / А.Й.Капська. – К.: Центр навч. Літератури, 2005. – 215 с.
120. Карнаух В. К. Человек и компьютер : темпоральные аспекты взаимодействия / В. К. Карнаух // Общество и социология : новые реалии и новые идеи : тезисы Первого Всероссийского социологического конгресса. – СПб., 2000. – С. 344–345.
121. Кашуба Л. І. Проблеми виховання дітей з відхиленням у поведінці / Л. І. Кашуба, В. А. Лук'янчук // Початкова школа. – 1995. – № 5–6. – С. 24–27.
122. Киричук В.О. Психолого-педагогічні умови стимулювання соціальної активності старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / В. О. Киричук. – К., 1998. – 18 с.
123. Киричук О.В. Проблеми педагогічної взаємодії / О.В. Киричук // Психологія. – Вип.37. – К., 1991. – С. 43-52.
124. Киричук О.В. Філософія освіти і проблеми виховання / О.В. Киричук // Філософія освіти в сучасній Україні. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 116-122.
125. Класний керівник у сучасній школі : метод. посіб. /В.М. Оржеховська, О.І. Пилипенко та ін. – К. : ІЗМН, 1996. – 156 с.
126. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / Ю.А.Клейберг – М. : Твор. центр «Сфера» : Юрайт, 2001. – 159 с.

127. Клочан Ю.В. Учні професійно-технічних навчальних закладів як категорія дітей «групи ризику» / Ю.В. Клочан // Культура та інформаційне суспільство XXI століття : матеріали наукової конференції молодих учених, 24-25 квітня, 2007р. – Х. : ХДАК, 2007. – С. 84- 90.

128. Коберник Л.О. Сучасне студентство: проблеми конфліктних форм поведінки та їх подолання / Людмила Олександрівна Коберник // Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків : НТУ «ХП», 2008. – №1. – С. 108 - 116.

129. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Коберник Олександр Миколайович. – К., 2000. – 466 с.

130. Ковалев Г. А. Школа как социэкологическая система / Г. А. Ковалев, Е. Н. Смоленская // Современная школа : проблемы гуманизации отношений учителей, учащихся и родителей : [тез. докладов и выступлений / под ред. Л. И. Новиковой]. – М. : ИТП и МНО РАО, 1993. – Ч. 1. – С. 94–97.

131. Коваль І.А. Психологічні особливості навчальних конфліктів / І.А. Коваль // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2002. – Т. IV, Ч.3. – С. 86–96.

132. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Общие и возрастные особенности / Я.Л. Коломінський. – Минск : Нар. освіта, 1976. – 232 с.

133. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) / Н.Л. Коломінський. – К. : МАУП, 2000. – 286 с.

134. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.

135. Конфликтология / под. ред. А. С. Кармина. – СПб. : Лань, 1999. – 448 с.

136. Корнелиус Х. Выиграть может каждый : как разрешать конфликты / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр ; пер. П. Е. Патрушева. – М. : Стрингер, 1992. – 212 с.

137. Корнелиус Х. Знакомство с понятием конфликт / Х.Корнелиус, Ш.Фейр / Хрестоматия по социальной психологии. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – С. 54-76.

138. Корнєв М.Н. Конфлікт як засіб регуляції міжособистісних відносин / М. Н. Корнєв // Природа, феноменологія та динаміка конфліктів у сучасному світі. – Чернівці, 1993. – Ч. 1. – 184 с.

139. Корольчук М.С. Психологія конфліктів : навчальний посібник / М.С. Корольчук. – К. : Наукова думка, 2007. – 264 с.

140. Коротов В.М. Развитие воспитательных функций коллектива / В.М. Коротов. – М. : Педагогика, 1974. – 193 с.

141. Костюк В.В. Вплив засобів масової інформації на формування особистості / В.В. Костюк // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб.наук.праць. – К. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; Запоріжжя : Запорізь.обласн. ін.-т після диплом. пед. освіти, 2002. – Вип.25. – С. 165 – 167.

142. Котловий С.А. Розв'язання конфліктів в освітньому середовищі професійного ліцею: методичний посібник / С.А.Котловий. – Умань : ПП Жовтий, 2012. – 71 с.

143. Котловий С.А. Конфліктні форми поведінки та причини їх виникнення в учнів професійно-технічних навчальних закладів / Сергій Анатолійович Котловий // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // зб.наук.пр. – Випуск 27 / Редкол. : І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. – С.122 – 128.

144. Котловий С.А. Вплив соціального статусу на конфліктну поведінку людини / Сергій Анатолійович Котловий // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2011. – № 55. – С. 116 – 120.



145. Котловий С.А. Конструктивне спілкування як засіб безконфліктної взаємодії учнів професійного ліцею / Сергій Анатолійович Котловий // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол.ред. Мартинюк М.Т.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Ч.4. – С. 122 – 128.

146. Котловий С.А. Соціальні причини виникнення конфліктів в учнів професійних навчальних закладів / Сергій Анатолійович Котловий // Основные парадигмы педагогики и психологии : Материалы Междунар. научно-практической конференции (г.Харьков, Украина, 11-12 ноября 2011г). – Харьков : Восточнoукраинская организация «Центр педагогических исследований». – 2011. – С.28-30.

147. Котловий С.А. Соціально-педагогічна взаємодія як чинник безконфліктної поведінки викладачів та учнів професійного ліцею / Сергій Анатолійович Котловий // Актуальні проблеми педагогіки та психології. Матеріали міжнар. науково-практичної конференції (м.Львів, Україна, 7-8 жовтня 2011р) : у 2-х частинах. – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2011. – Ч.1. – С.73-76.

148. Кошенко Н.В. Тренінг «Молодь вибирає конструктивний конфлікт» / Н. В. Кошенко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 7/11. – С. 21-26.

149. Кравченко Т. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах / Т.Кравченко // Соціальна психологія. – 2006. – № 2(16). – С.142 – 150.

150. Кривов'яз Н.А. Взаємозв'язок особистісних цінностей та агресивної поведінки / Н. А. Кривов'яз, Л. О. Курганська // Конфлікти у педагогічних системах : зб. доп. наук.-практ. конф., 20-21 червня 1997 р. / Вінниц. держ. техн. ун-т. – Вінниця, 1997. – С. 157-159.

151. Крылова Н. О летнем отдыхе / Н. О. Крылова // Народное образование. – 1999. – № 5. – С. 18–22.

152. Крогиус Н.В. Познание людьми друг друга в межличностном конфликте / Н. В. Крогиус // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5, № 2. – С. 54-61.

153. Крушельницкая О.Б. Подросток в системе референтных отношений : [учебн.пособие] / О.Б.Крушельницкая ; [гл.ред. Д.И.Фельдштейн; зам ред. С.К.Болдырева; гл.редкол. : А.Г.Асмолов и др.]; НОУВПО Моск.психол.соал.ин-т. – М. : [б.и], 2008. – 204 с.

154. Кузьмина Н.В. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / Н.В.Кузьмина, А.А. Деркач. – М. : РАУ, 1993. – 180 с.

155. Куренкова О. Е. Проблема структурирования социального опыта человека в отечественной науке / О.Е. Куренкова. – Режим доступа : <http://www.uni-vologda.ac.ru>

156. Курило В. С. Проблеми студентського самоврядування у вимірі соціальної педагогіки / В. С. Курило, С. В. Савченко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2005. – №4. – С. 4 – 10.

157. Латынов В. Конфликт : протекание и способы разрешения, поведение конфликтующих сторон / В. Латынов // Иностранная психология. – 1993. – Т. 1, № 2. – С. 87-92.

158. Лебедева М. Конфликт ? Это нормально / М. Лебедева // Діалог. – 1991. – № 11. – С. 56-61.

159. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. – СПб., 2000. – 192 с.

160. Лекомцев В.Т. Формы подросткового аддиктивного и антисоциального поведения : учеб. пособие / В.Т.Лекомцев, А.Р.Позднеев, В.Ф.Дергачев, В.В.Лекомцев – [www.izhsite.ru/sudmed/pozdeev/formes.html](http://www.izhsite.ru/sudmed/pozdeev/formes.html)

161. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / А.А.Леонтьев – М. : Знание, 1979. – 47 с.

162. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

163. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев – М. : Смысл, 1993. – 17 с.
164. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев – М. : «СМЫСЛ», 1992. – 17 с
165. Ликсон Ч. Конфликт : семь шагов к миру / Чарльз Ликсон – СПб. : Питер Паблишинг, 1997. – 162 с. – (Гений общения).
166. Литвиненко Л. Конфлікт ... що робити? / Л. Литвиненко, Л. Царенко // Психологічна газета. – 2005. – Червень (№ 12). – Вкладка. – 28 с.
167. Логвина-Бик Т. Роль куратора у професійному становленні студентів в самоврядуванні : (Досвід МДПУ) / Т.Логвина-Бик // Рідна школа. – 2006. – № 1. – С. 61 – 65.
168. Ложкін Г. В. Практикум з конфліктології / Г.В. Ложкін, Є.В. Юрківський, І. Л. Моначин. – Тернопіль : Воля, 2005. – 168 с.
169. Ложкін Г. В. Психологія конфлікту : теорія і сучасна практика : навч. посіб. / Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель. – К. : Професіонал, 2007. – 416 с.
170. Лупьян Я. А. Барьеры общения. Конфликты. Стресс. / Я.А. Лупьян. – Минск : Амалфея, 1996. – 202 с.
171. Макаренко А. С. З досвіду / А. С. Макаренко // Твори : в 7 т. / А. С. Макаренко. – К., 1954. – Т. 5. – С. 284–301.
172. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 1 / А. С. Макаренко; [редкол. : М. И. Кондаков (гл. ред.) и др.]. – М., 1983. – 368 с.
173. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 3 / А. С. Макаренко; [редкол. : М. И. Кондаков (гл. ред.) и др.]. – М., 1984. – 512 с.
174. Макарчук Н.О. Психологічні характеристики внутрішньоособистісних конфліктів в студентському віці та їх динаміка / Н. О. Макарчук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12, Психологія. – К., 2004. – Вип. 1 (25). – С. 295-302.

175. Максименко С. Д. Особистість людини і регулятори її життєдіяльності / С. Д. Максименко // Безпека життєдіяльності. – 2003. – № 3. – С. 22–25.

176. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці : методологія, методи, програми, процедури : навч. посіб. для вищої школи / С. Д. Максименко. – К. : Наук. думка, 1998. – 216 с.

177. Максимова Н.Ю. Психологічна профілактика вживання підлітками алкоголю та наркотиків : [навч.-метод. посіб.] / Н. Максимова. – К. : “ВІПОЛ”, 1997. – 208 с.

178. Марков Б. В. Демократия и Интернет [Электронный ресурс] / Б. В. Марков // Технологии современного общества – Интернет и современное общество : всерос. конф. (20–24 нояб. 2000 г., Санкт-Петербург). – СПб., 2000. – Режим доступа: [http://ims2000.nw.ru/thes\\_set.html](http://ims2000.nw.ru/thes_set.html).

179. Марченко Н. В. Особливості впливу комп’ютерних технологій на соціальні орієнтації неповнолітніх / Н.В. Марченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб.наук. праць. – К.: Ін-т проблем виховання АПН України, 2005. – Вип. 8, кн.1. – С.165-169.

180. Маслоу А. Самоактуалізація / А. Маслоу // Психология личности. – М. : Прогресс, 2003. – 346 с.

181. Матвійчук О. С. Як навчити школярів розв’язувати конфлікти / О. С. Матвійчук // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 8. – С. 13-19.

182. Матвійчук О. С. Як навчити школярів розв’язувати конфлікти / О. С. Матвійчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 1 (закінчення). – С. 10-15.

183. Матяш-Заяц Л. Формування конфліктної компетентності особистості у ранньому юнацькому віці / Л. Матяш-Заяц // Збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25-27 квітня 2006 р. : у 5 т. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Європейський ун-т. – К., 2006. – Т. 3. – С. 143-146.

184. Мачуська І.М. Форми взаємодії школи і сім'ї у вихованні учнів підліткового віку культури міжособистісного спілкування / І.М. Мачуська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб.наук. праць. – К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2004. – Вип.6. Кн.1. – С.271-275.

185. Михайлова Л.М. Соціологія особистості : [методичні матеріали] / Л.М.Михайлова. – В 2ч. – Ч.1. – Луганськ : Вид-во СНУ. – 2002. – 52 с.

186. Мид М. Культура и мир детства / М.Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.

187. Мізерна О.О. Корекційно-тренінгова програма «Самовдосконалення» / О.О. Мізерна // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 4. – С. 37-43 ; № 5 ( закінчення). – С. 54-61.

188. Мнацаканян Л.И. Личность и оценные способности старшеклассников : кн. для учителя / Л. И. Мнацаканян. – М. : Просвещение, 1991. – 189, [2] с.

189. Мони́на Г.Б. Коммуникативный тренинг : [педагоги, психологи, родители] / Г.Б.Мони́на, Е.К.Лютова-Робертс. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.

190. Москаленко В.В. Конфлікт / В.В. Москаленко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 13-15.

191. Москальова Л.Ю. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч.-метод. посіб. / Л.Ю. Москальова. – Мелітополь : Типографія “Люкс”, 2008. – 124 с.

192. Москальова Л.Ю., Кірімханова Т.Ю. Виховна робота школи : учнівське самоврядування / Л.Ю.Москальова, Т.Ю. Кірімханова // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : Мат-ли Міжнар. наук. конф. – Суми, 2008. – С.56-57.

193. Мудрик А. В. Социализация человека : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 050711 (031300) – Социальная педагогика / Анатолий Викторович Мудрик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2006. – 304 с.

194. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / Мудрик Анатолий Викторович. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.

195. Мусатов С.О. Актуальна готовність вчителів до взаємодії з учнями / С. О. Мусатов, В. М. Зливков, Н. Н. Хомутинікова, Н. В. Кузьменко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 2 (59). – С. 4–18.

196. Мясищев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев. – М. : ИПП ; Воронеж : МОДЭК, 1995. – 356 с. – (Психологи отечества : избранные психологические труды : в 70-ти томах).

197. Назарук О. М. Вікові особливості розуміння особистого досвіду : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Оксана Миколаївна Назарук; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 22 с.

198. Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / И. Ф. Наумова ; отв. ред. В. Н. Садовский. – М. : Наука, 1988. – 199 с.

199. Немов Р.С. Психология : [учеб. пособие для учащихся пед. училищ, студ. пед. ин-тов и работников системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки пед. кадров] / Роберт Семенович Немов. – М. : Просвещение, 1990. – 301 с.

200. Ничкало Н. Г. Перспективи розвитку професійної освіти і проблеми підготовки педагогів нової генерації / Н. Г. Ничкало // Педагог професійної школи : [зб. наук. праць]. – К. : Наук. світ, 2003. – Вип. 3. – С. 4–12.

201. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М. : Знание, 1985. – 80 с.

202. Новикова С. В. Ценностные ориентации студентов педагогического вуза в сфере общения и пути их формирования : дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.01 / Новикова Светлана Владимировна. – К., 1984. – 182 с.

203. Окаринський М. М. Формування в підлітків несприятливості до вживання наркогенних речовин у діяльності Пласту : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / М. М. Окаринський. – К., 2000. – 20 с.

204. Окушко Т. К. Сучасний соціум як провокуючий чинник девіантної поведінки підлітків ) Т.К. Окушко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб.наук. праць. – К. : Ін-т проблем виховання, 2008. – Вип.12. – С.173 – 182.

205. Ольшанская Н. А. Техника педагогического общения : практикум для учителей и классных руководителей / Н. А. Ольшанская. – Волгоград : Учитель, 2005. – 74 с.

206. Опыт и его место в социальном познании // Сб. науч. тр. – Калинин : Калининский гос. ун-т, 1984. – 156 с.

207. Органи студентського самоврядування в інституціях вищої освіти // Вища освіта в Україні / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М. Ф.Степко та ін. – К., 2005. – С. 235 – 237.

208. Ордіна Л. Принципи формування культуротворчого середовища вищого навчального закладу [Електронний ресурс] / Лариса Ордіна // Педагогіка і психологія професійної освіти. Науковий журнал. – 2009. – № 1. – С. 19–28. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Pippo/2009\\_1/Ordina.htm](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_1/Ordina.htm)

209. Оржеховська В. М. Превентивна педагогіка : навч. посібник / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.

210. Оржеховська В. М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посібник / В. М. Оржеховська, Т. Є. Федорченко. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.

211. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики

правопорушень важковиховуваних учнів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Оржеховська Валентина Михайлівна. – К., 1995. – 440 с.

212. Орлянський В.С. Конфліктологія : навч. посібник / В.С. Орлянський. – К. : Центр учбової л-ри, 2007. – 160 с.

213. Осадчий І.Г. Організаційно-педагогічні умови формування соціального досвіду учнів сільських шкіл : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Осадчий Іван Григорович. – К., 1994. – 218 с.

214. Первишева Е.В. Межличностный конфликт как фактор социализации старших подростков : автореф. дис. канд. психол. наук / А.В.Петровский. – М., 1989. – 26с.

215. Перепечаєнко В. Профілактика конфліктів у підлітковому середовищі / В. Перепечаєнко, С. Давиденко, Н. Куркіна // Психолог. – 2006. – Вересень (№ 34). – Вкладка. – 32 с.

216. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах : підручник / І. В. Петрова. – К. : Кондор, 2005. – 408 с.

217. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.

218. Петровская А. Н. Теория ценности и вариативность культуры / А. Н. Петровская. – Минск : Асвета, 1997. – 208 с.

219. Петрович Ж.В. Діти у складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія / Ж.В.Петрович. – Рівне : видавець О.Зень, 2010. – 368 с.

220. Пилипенко А.И. Педагогическая профилактика употребления наркотических веществ учащимися общеобразовательных школ : автореф. дис... на соиск. учен. степени канд. пед наук : спец. 13.00.01 “Теорія и история педагогики” / Александр Пилипенко. – К., 1992. – 20 с.

221. Підлипна Л.В. Корекційно-розвивальні програми / Л.В. Підлипна. – Івано-Франківськ, 2005. – С. 55-63.



222. Підліток : як йому допомогти / упоряд. Т. Гончаренко. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 120 с. – (Б-ка «Шк.світу»).
223. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.
224. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.
225. Платон. Сочинения : в 3 т. Т. 3 / Платон ; под общей ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. – М. : Мысль, 1971. – 687 с. – (Философское наследие).
226. Платонов К. К. Проблема теории групп и коллективов / К. К. Платонов // Коллектив и личность. – Сб.- М., 1975.- С. 4.
227. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К.Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
228. Пов'якель Н. І. Психологічна специфіка конфліктних ситуацій як прояв конструктивності / деструктивності інтерперсональної взаємодії в студентському віці / Н. І. Пов'якель, Н. О. Макаручук // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. 7, вип. 3. – С. 248-257.
229. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід / О.Пометун, Л.Пироженко. – К. : А.С.К., 2002. – 136 с.
230. Попов М.А. Педагогічні умови корекції поведінки важковиховуваних старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Попов Микола Анатолійович. – Луганськ, 2006. – 227 с.
231. Програма Розвитку виховання в системі освіти України на 2003 – 2012 роки / Національна програма виховання дітей і молоді в Україні : стан та перспективи : Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції (15-17 травня 2003 р.). – Херсон : Вид-во ХДУ, 2003. – 228 с.
232. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. П.П.Горностая, Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.

233. Психология подростка / под. ред. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 480 с.

234. Рабійчук С. О. Дозвіллева діяльність старшокласників і її структурні компоненти / С. О. Рабійчук // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. – Тернопіль, 2008. – № 3. – С. 117–122.

235. Рабійчук С. О. Проблема формування здорового способу життя старшокласників у дозвіллевій діяльності / С. О. Рабійчук // Формування професіоналізму майбутнього фахівця в контексті вимог болонського процесу : матеріали міжнар. науково-практичної конф. (Одеса, 22–23 травня 2008 р.) Одеса, 2008. – С. 123–125.

236. Рабочая книга школьного психолога / [И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.] ; под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Просвещение, 1991. – 303 с. – (Психологическая наука – школе).

237. Рагозина Л.Д. Классное руководство : формирование жизненного опыта у учащихся / Л. Д. Рагозина, Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. общество России, 2002. – 160 с.

238. Развивающие и коррекционные тренинги / [Ковалев В.Н., Тищенко С.М., Стародубцева И. В., Киселева Т. Г.]. – Севастополь : ИПО СГГУ, 2006. – 300 с.

239. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф.Райс. – СПб. : Издательство „Питер”, 2000. – 624 с.

240. Райгородський Д.Я. Практична психодіагностика / Д.Я. Райгородський. – К. : Вища школа, 1994. – 319 с.

241. Рыбаков М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбаков. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

242. Рыбалко Е. Ф. Становление личности / Е. Ф. Рыбалко // Становление личности / сост. В. Н. Куницына. – Л. : Знание, 1974. – С. 20–31.

243. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : Монографія / Інна Петрівна Рогальська. – К.: Міленіум, 2008. – 400 с.

244. Росс Л. Человек и ситуация : Уроки социальной психологии / Л.Росс, Р.Нисбетт. – М. : Аспект-Пресс, 2000. – 429 с.

245. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. Т. 2. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 328 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

246. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 720 с. – (Мастера психологии).

247. Руденко Н.Н. Формирование института студенческого самоуправления / Н.Н. Руденко // Збірник наукових праць Запорізької державної інженерної академії з гуманітарних наук / Ред. Воронкова В. Г. – Запоріжжя, 1998. – Вип.1-2. – С. 230 – 233.

248. Ручка А. А. Социальные ценности и нормы : некоторые теоретические и прикладные вопросы социологического анализа / А. А. Ручка ; отв. ред. Л. В. Сохань ; АН УССР, Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1976. – 152 с.

249. Савенкова Л.О. Комунікативні процеси у навчанні / Л.О. Савенкова. – К. : КДЕУ, 1996. – 120 с.

250. Савина Ю. Г. Формирование ценностных ориентаций учащейся молодёжи средствами декоративно-прикладного искусства : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ю. Г. Савина. – М., 2006. – 23 с.

251. Савинова Л. С. Формирование социального опыта подростков в педагогической системе Всероссийского детского центра «Орленок» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Савинова Людмила Станиславовна. – Ярославль , 1999. – 164 с.

252. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального

освітнього простору : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Савченко Сергій Вікторович. – Луганськ, 2004. – 455 с.

253. Савченко С. В. Сучасні виховні технології в контексті соціалізаційної педагогіки / Савченко Сергій Вікторович // наук.-метод. зб. / ред. кол.: В. О. Зайчук, О. Я. Савченко, М. Ф. Дмитриченко [та ін.]. – К., 2003. – Ч. 11. – Спец. вип. – С. 126–129.

254. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / М. В. Савчин. – К., 1997. – 410 с.

255. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки підлітка / Савчин Мирослав Васильович. – К. : Україна-Віта, 1996. – 130 с.

256. Савчин М. В. Якщо бажаєш щасливим бути : навч. посіб. / М. В. Савчин. – Дрогобич : Відродження, 1997. – 171 с.

257. Савчук О. В. Соціально-психологічні детермінанти адитивної поведінки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. В. Савчук. – К., 2006. – 19 с.

258. Сейко Л. Індивідуальний підхід у вихованні «важких» підлітків / Людмила Сейко // Педагогічна творчість молодих дослідників: Збірник студентських робіт / За ред. О.А.Дубасенюк. – Житомир : Поліграфічний центр ЖДПУ, 2001. – С. 197 – 199.

259. Семенюк Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции : учеб. пособие / Л.М. Середюк. – 3-е изд. – М., 2005. – 254 с.

260. Середюк Л.А. Педагогічні умови оптимізації процесу особистісного самовираження старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Лариса Анатоліївна Середюк. – Рівне, 2002. – 246 арк., табл. – Бібліогр. : арк. 174–189.

261. Серый А. В. Ценностные ориентации как фактор формирования и развития системы личностных смыслов индивида / А. В. Серый // Вопросы

общей и дифференциальной психологии. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 1999. – С. 354–360.

262. Сидор І. П. Соціокультурні технології в організації дозвілля / І. П. Сидор // Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2009. – Вип. 144. – С. 146–149.

263. Сидоренко Е.В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.

264. Скотт Д. Г. Конфликты и пути их преодоления / Д. Г. Скотт. – К. : Внешторгиздат, 1991. – 200 с.

265. Современные формы воспитания школьников / сост. И.В. Стародубцева. – Севастополь : ИПО СГГУ, 2007. – 67 с.

266. Социализация и девиация : панорама смыслов / под ред. Е. Н. Ряшенцевой. – Режим доступа : <http://www.websib.ru>

267. Соціальна педагогіка : словник-довідник / За заг. ред. Т.Ф.Алексєєнко. – Вінниця : Планер, 2009. – 542 с.

268. Соціальна робота в Україні : навч. посібник / І.Д. Зверєва, О.В. Безпалько, С.Я.Харченко [та ін.]; за заг. ред.. І.Д.Зверєвої, Г.М.Лактіонової. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.

269. Социальная педагогика и социальная работа: основные понятия и сущность / под ред. В. Н. Гурова. – Ставрополь : Изд. СГУ, 1998. – 84 с.

270. Соціальні уявлення молоді : особливості та шляхи формування : колективна монографія / За ред. І.В.Жадан. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 218 с.

271. Стародубцева І. В. Особливості соціального досвіду підлітків / Ірина Вікторівна Стародубцева // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць / редкол. : І. Д. Бех, З. Ф. Сіверс, Е. В. Белкіна [та ін.]. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – Вип. 5. – С. 48–54.

272. Стародубцева І.В. Соціальний досвід як продукт соціалізації особистості / Ірина Вікторівна Стародубцева // Теоретико-методичні

проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2006. – Вип. 9, кн. 1. – С. 30–39.

273. Стародубцева І.В. Формування у підлітків соціального досвіду в умовах дитячого оздоровчого центру : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ірина Вікторівна Стародубцева. – Київ, 2010. – 254 с.

274. Степко М. Студентське самоврядування як невід'ємна складова демократизації школи / М.Степко, Я.Болубаш, В. Шинкарук. // Освіта України. – 2005. – 12 серпня. – С. 12 - 14.

275. Стрелковська А.Л. Соціально-педагогічні умови формування позитивно-спрямованої поведінки молоді засобами соціальної реклами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / НПУ імені М. П. Драгоманова / А. Л. Стрелковська. – Київ, 2007. – 21 с.

276. Стрельцов Ю. А. Культурология досуга / Ю. А. Стрельцов. – М. : МГУКИ, 2002. – 184 с.

277. Сулимова Т.С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов / Т. С. Сулимова. – М. : Изд-во Ин-та практ. психологии, 1996. – 175 с. – (Б-ка школьного психолога и педагога-практика).

278. Суртаев В. Я. Социально-педагогические особенности молодежного досуга : учеб. пособие / В. Я. Суртаев. – Ростов н/Д. : [б. и.], 1997. – 200 с.

279. Суховершина Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции / Ю.В.Суховершина, Е.П.тихомирова, Ю.Е.Скромная. – М. : Академический проект ; Трикста, 2006. – 112 с.

280. Сухомлинський В. О. Вибр. пед. твори / В.О.Сухомлинський. – Т. 1. – С. 448.

281. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. / за заг. ред. проф. А. Й. Капської. – К., 2000. – 372 с.

282. Тимошенко (Стрелковська) А.Л. Роль навчальної установи у формуванні позитивно спрямованої поведінки молоді / А.Л. Тимошенко (Стрелковська). // Вісник черкаського університету. Серія „Педагогічні

науки”. – Черкаси : Черкаський національний університет, 2005. – Вип. 73. – С. 36-39.

283. Тимошенко (Стрелковська) А.Л. Соціально-педагогічні умови ефективного впливу соціальної реклами на поведінку молоді / А.Л. Тимошенко (Стрелковська) // Проблеми залучення молоді до процесу прийняття рішень на місцевому і регіональних рівнях : зб.статей. – К., 2005. – Тернопіль : Тернограф, 2006. – С. 115-121.

284. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості в онтогенетичному вимірі / Т. М. Титаренко // Психологія суб'єктної активності особистості. – К., 1993. – С. 94–97.

285. Топчій І.В. Профілактика вживання неповнолітніми психоактивних речовин / І.В. Топчій // Пост методика. Превентивне виховання. – Полтава, 2009. – № 2 (86). – С. 34-36.

286. Тренінги для старшокласників, педагогов и родителей : метод. пособие / В. Н.Ковалев, С. М.Тищенко, Г.Г. Мирошина, И.В.Стародубцева. – Севастополь : Мир УФМ, 2004. – 198 с.

287. Трибулькевич К. Дослідження проблеми студентського самоврядування : філософський та соціологічний аспект / К.Трибулькевич. // Гуманізація навчально-виховного процесу. - Випуск IV. Частина I. – Слов'янськ , 2011. – С.70 – 76.

288. Туріщева Л.В. Настільна книга шкільного психолога : навчально-методичний посібник для вчителя / Л.В.Туріщева. – Х. : Вид. Група «Основа», 2009. – 256 с.

289. Узнадзе Д. Н. Теория установки / Д. Н. Узнадзе ; под редакцией Ш. А. Надирашвили, В. К. Цава. – М. : ИПП ; Воронеж : НПО "Модэк", 1997. – 448 с.

290. Уткин Э.А. Профилактика конфликтов / Э.А. Уткин // Современное управление. – 2002. – № 2. – С. 19-28.

291. Уткин Э. А. Методы управления конфликтами / Э. А. Уткин // Современное управление. – 2002. – № 1. – С. 45-72.

292. Ушинський К. Д. Педагогічні твори : в 6 т. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1954-1955. – 6 т.
293. Фаулер Б. Пьер Бурдьє и теория культуры : критический анализ // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. – Серия 11. Социология. – М., 1999. – №3. – С.12 – 20.
294. Федоришин Г.М. Психологічні детермінанти шкільної дезадаптації підлітків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Федоришин Галина Миколаївна. – Івано-Франківськ, 2002. – 297 с.
295. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : соціально-педагогічний аспект : монографія / Тетяна Євгенівна Федорченко. – Черкаси : ПП Чабаненко Ю.А., 2011. – 488 с.
296. Фіцула М.М. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання : навчально-методичний посібник / М.М.Фіцула, І.І.Парфанович. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – С.237 - 246.
297. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2006. – 352 с. – (Серія “Альма-матер”).
298. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? практ. Пособие : пер. с нем. / Клаус Фопель : В 4-х томах. Т. 1. – М. : Генезис, 2000. – 160 с.
299. Формування навичок здорового способу життя у дітей і підлітків : За проектом “Діалог” : [навч.-метод. пособ.] / О. В. Вінда, Н. О. Березіна, С.В. Кириленко та ін. – К., 2003. – 284 с.
300. Фріаф В. Зміна поведінки через зміну переконань / В. Фріаф // Психолог. – 2003. – № 41. – С. 20-22.
301. Фрідман О. В. Психологічні особливості концептуалізації особистісного досвіду: індивідуально-типологічний підхід : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Ольга В'ячеславівна Фрідман; Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2010. – 20 с.
302. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-



педагогічної діяльності : теорія та практика : монографія / С.Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 319.

303. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. – СПб. : Питер, 2003. – 287 с.

304. Цегельник Н. Конфлікт – це народження істини чи загострення стосунків / Н. Цегельник, О. Семеліт // Шкільний світ. – 2004. – Квітень (№14). – С. 19-21.

305. Цимбалюк Н. М. Соціально-педагогічні проблеми удосконалення культурно-дозвілєвої діяльності в закладах культури України (теорія, методологія, практика) / Н. М. Цимбалюк. – К. : КДІК, 1998. – 175 с.

306. Чибісова Н. Г. Самоврядування студентів як умова становлення їхньої громадської свідомості / Н.Г. Чибісова // Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України. – 2007. – № 3. – С.42 - 48.

307. Чорна К.І. Особливості сучасних технологій виховання : сучасні технології в освіті : у 2 ч. / К.І. Чорна. – К. : Педагогічна думка. – 2006. – Ч. 2. Сучасні технології виховання [реком. бібліогр. показчик]. – 196 с.

308. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании : учеб. пособие / Н. И. Шевандрин. – М. : Владос, 1995. – 544 с.

309. Шептенко П.А. Методика и технология работы социального педагога / П. А. Шептенко, Г. А. Воронина ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издат.центр «Академия», 2001. – 208 с.

310. Шмаков С. А. Двор – остров детства / С. А. Шмаков // Мир образования. – 1996 – № 6. – С. 88–93.

311. Шмаков С. А. Досуг школьника / С. А. Шмаков. – Липецк : Ориус, 1993. – 191 с.

312. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков : научн.- практ. пособие / Лидия Бернгардовна Шнейдер. – М. : Академический Проект; Триеста, 2005. – 336 с.

313. Шрагина Л. И. Основы культуры мышления / Л. И. Шрагина, М.И.Меерович. – М. : Школьные технологии, 1997. – №5. – 200 с.

314. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии : научное пособие / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 234 с.

315. Юрківський Є.В. Чинники конфліктності у студентському середовищі / Є.В. Юрківський // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія 3 : Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 107-109.

316. Юрківський Є.В. Явище конфліктності в студентському середовищі / Є. В. Юрківський // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія 3 : Педагогіка і психологія. – 1998. – №3. – С. 66-67.

317. Якобсон С.Г. Становление психологических механизмов этической регуляции поведения / С.Г. Якобсон // Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – 123 с.

318. Яковенко С. І. Злочинність неповнолітніх : причини, наслідки та шляхи запобігання : навч.-метод. посіб. / С. І. Яковенко. – К. : Вид-во “Паливода”, 2005. – 145 с.

319. Якушева Л. Конфлікт і способи його вирішення / Л. Якушева // Психолог. – 2006. – Червень (№ 23/24). – С. 103-110.

320. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э.Эриксон. – М. : Мысль, 1996. – 344 с.

321. Bandura A. and Walters D. H. Social learning and personality development. – New York, 1969. – 363 p.

322. Coffild F. Growing up at the Margins. – L., 1986.– 256 p.

323. Dyke Van D., Heaslip J., Hogenson D., Vedders L. Young People and Drugs: Evaluation and Treatment. – Hazelden, 1989. – 144 p.

324. Elkind D. Parenting your teenagers. The Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention. Modern Learning Rosemount.

325. Health behavior and health education / [edited by] Karen Glanz, Frances Marcus Lewis, Barbara K.Rimer.—2nd ed. — 496 p.—(Jossey-Bass health series)
326. Jessor R. Risk Behavior in adolescence // J. of adolescent health. — V.12. — P. 597-605.
327. Patterson G.E. Performance models for antisocial boys // American Psychologist. — Vol. 41. — 1986. — P. 432-444.
328. Sameroff A. J. Development systems: Contexts and evolution // W. Kessen (Eds.) History, Teories and Methods. — 1983. — V.1. — P. 23-67.
329. Tite T. (1993). How teachers define and respond to child abuse: The distinction between theoretical and reportable cases. Child Abuse and Neglect.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Комплексна методика діагностування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею

Методику дослідження різних показників сформованості соціального досвіду безконфліктної поведінки та соціально-психологічного клімату учнівського колективу можна поділити на 3 блоки:

I. Особистісна динаміка.

II. Динаміка міжособистісних взаємин.

III. Групова динаміка.

I блок складається з трьох методик щодо визначення рівнів:

- 1) агресивності;
- 2) тривожності;
- 3) конфліктності.

У II блоці визначаються:

- 1) рівень комунікативності учнів;
- 2) індекс згуртованості учнівського колективу (соціометрія);
- 3) індекс інтеграції учнівського колективу (соціометрія).

III блок складається з методик для визначення:

- 1) соціально-психологічного клімату в учнівському колективі;
- 2) рівня розвитку учнівського колективу;
- 3) ціннісно-орієнтаційної єдності учнівського колективу.

Оцінювання кожної характеристики відбувається як за абсолютною шкалою (яка є особливою для кожної окремої методики), так і за відносною.

Відносна шкала (від 0 до 3) дозволяє порівнювати вплив тих чи інших характеристик (чинників) на загальний рівень розвитку соціально-психологічного клімату, а також порівнювати їх між собою з метою виявлення найбільш актуальних для даного колективу. Це також дозволяє відображати графічно динаміку психологічного клімату та його окремих аспектів на одному графіку. Таким чином, це поліпшує не тільки якісний, але й кількісний аналіз соціально-психологічного клімату.

Абсолютна та відносна шкали показані в таблиці 1, яка також може бути використана як бланк дослідження.

У бланк дослідження вносяться усереднені дані за всіма характеристиками. Після цього проводиться оцінювання кожного блоку та кожної характеристики за абсолютною та відносною шкалою.

Наприклад, блок №I має такі абсолютні результати:

- 1) агресивність – 1;
- 2) тривожність – 2;
- 3) конфліктність – 2.

Абсолютна оцінка блоку – 5 балів, середня оцінка – 1,7, що на відносній шкалі відповідає: абсолютна оцінка блоку  $x = 5/9 \cdot 27 = 15$  балів, середня оцінка  $y = 1,7/3 \cdot 27 = 15,3$  балів.

Періодичність комплексних вимірювань має бути раз на 2 – 3 місяці.

Це забезпечить необхідну динамічність й оперативність діагностики, дозволить відстежити залежність основних характеристик психологічного клімату від зовнішніх впливів та виховної діяльності. Для великих шкіл і закладів освіти, з метою усунення громіздкості тестування, шкільні колективи можна поділити на репрезентативні групи, діагностування в яких проводити по черзі.

Тексти опитувальників та анкет складені на основі навчального посібника за редакцією Д.Я.Райгородського „Практична психодіагностика” [240].

Таблиця 1

**Таблиця оцінок основних показників соціально-психологічного клімату учнівського колективу**

Блоки	Показники	Рівні оцінювання	Оцінка
1	2	3	4
<i>Особистісна динаміка</i>	Агресивність	20% – 40% – 3 40% – 60% – 2 60% – 80% – 1 80% – 100% – 0	
	Тривожність	20 – 35 – 3 35 – 50 – 2 50 – 65 – 1 65 – 80 – 0	
	Конфліктність	„співробітництво” – 3 „компроміс” – 2 „запобігання”, „пристосування” – 1 „змагання” – 0	
<i>Динаміка міжособистісних взаємин</i>	Комунікативність	0 – 25 – 0 25 – 50 – 1 50 – 75 – 2 75 – 100 – 3	
	Індекс згуртованості	0 – 0,25 – 0 0,25 – 0,50 – 1 0,50 – 0,75 – 2 0,75 – 1 – 3	
	Індекс інтеграції	0 – 0,25 – 0 0,25 – 0,50 – 1 0,50 – 0,75 – 2 0,75 – 1 – 3	
<i>Групова динаміка</i>	Психологічний клімат	13 – 26 – 0 26 – 39 – 1 39 – 52 – 2 52 – 65 – 3	

	Рівень розвитку колективу	1 – 3 2 – 2 3 – 1 4 – 0	
	Ціннісно-орієнтаційна єдність	0% – 25% – 0 25% – 50% – 1 50% – 75% – 2 75% – 100% – 3	

### ***1. Методика діагностики показників та форм агресії А.Басса й А.Дарки.***

А. Басс та А. Дарки запропонували тест з метою виявлення найбільш важливих, за їхньою думкою, показників та форм агресії:

1. Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Вербальна агресія – прояв негативних почуттів як через форму (свара, крик, виск), так і через зміст вербальних звертань до інших (погроза та ін.).
3. Непряма агресія – використання спрямованих проти інших осіб пліток, жартів та прояв форм люті, що неяскраво виражені.
4. Негативізм – опозиційна поведінка, спрямована проти авторитету та керівництва.
5. Дратівливість – схильність до дратування, подразнення.
6. Підозрілість – схильність до недовіри та обережних відносин до людей.
7. Уразливість – прояв заздрості та ненависті до оточуючих.
8. Почуття вини (аутоагресія) – людина сприймає себе як погану, таку, яка діє з люттю, недобродійну.

Учням пропонується прочитати представлені у тексті твердження та відповісти однією з чотирьох можливих відповідей: „так”, „можливо так”, „можливо ні”, „ні”.

При обробці даних за допомогою ключа відповіді „так” і „можливо так” об’єднуються, також як і відповіді „ні” та „можливо ні”.

Номера запитань зі знаком „–” реєструються відповідно з протилежним знаком. Сума балів дозволяє отримати зручні для співставлення (нормовані) показники, які характеризують індивідуальні й групові результати.

Аналіз результатів проводиться за допомогою побудови профілю агресивності – відсоткові показники за 10 субшкалами: 8 форм агресії, 9-а субшкала – індекс агресивності, 10-а – індекс ворожості (таблиця 2).

Середній рівень складає 55%, норма – з 25%, за 9 й 10 субшкалами показники не більше 75%.

Сумарні показники:

(„1” + „2” + „3”) : 3 = ІА – індекс агресивності

(„6” + „7”) : 2 = ІВ – індекс ворожості

Для характеристики соціально-психологічного клімату складається

узагальнений профіль агресивності та досліджується його динаміка за часом.

#### **Процедура тестування.**

З учнями тест проводиться індивідуально або в малих групах.

### **2. Оцінка умінь говорити і слухати (тест У.Маклені)**

Сформованість умінь говорити і слухати грають найважливішу роль в прихильності до себе людей, в підвищенні привабливості та емпатійності спілкування з Вами, в зниженні конфліктності, суперечностей, у створенні атмосфери партнерства і співпраці.

**Інструкція:** Вам необхідно відповісти на кожне питання тесту «так» чи «ні».

#### **Питання:**

1. Коли Ви розмовляєте, пояснюєте що-небудь, чи уважно Ви стежите за тим, щоб слухач Вас розумів?
2. Чи підбираєте Ви слова, відповідні рівню підготовки і розуміння слухача?
3. Чи обдумаєте Ви побажання, вказівки, прохання, перш, ніж їх висловити?
4. Якщо Ви висловили нову думку і Ваш слухач не задає питань, чи вважаєте Ви, що він зрозумів її?
5. Чи стежите Ви за тим, щоб Ваші вислови були якомога більш визначеними, ясними, короткими?
6. Чи обдумуєте ви заздалегідь свої ідеї, пропозиції, щоб не говорити незв'язно і незрозуміло?
7. Чи заохочуєте Ви задавання запитань?
8. Чи вважаєте Ви, що знаєте думки оточуючих, чи задаєте Ви питання, щоб це з'ясувати?
9. Чи розрізняєте Ви факти і думки?
10. Чи шукаєте Ви нові заперечення проти аргументів співрозмовника?
11. Чи стараєтеся Ви, щоб Ваші друзі у всьому погоджувались з Вами?
12. Чи завжди Виговорите ясно, чітко, повно, стисло і ввічливо?
13. Чи робите Ви паузи в мові, щоб і самому зібратися з думками, і слухачам дати можливість обдумати Ваші пропозиції, задати питання?

**Обробка та інтерпретація результатів:** Якщо Ви, не замислюючись, відповісте «Так» на всі запитання, окрім 4, 8, 10,11, то можна вважати, що Ви володієте прийомами грамотного, безконфліктного спілкування, умієте висловлювати свої думки і слухати співрозмовника, володієте основними вміннями для вироблення загальної точки зору і розуміння, для вирішення і профілактики конфліктних ситуацій.

### **3. Діагностика конфліктності та конфліктних форм поведінки** **Оцінка особистісної агресивності і конфліктності** **(тест Є.П.Ільїна, П.О.Ковальова)**

Методика спрямована на вияв схильності суб'єкта до конфліктності та агресивності як особистісних якостей.

**Інструкція:** Вам пропонується ряд тверджень. При згоді з твердженнями в карті опитувальника у відповідному квадраті поставте знак «+» («так»), при неузгодженні – знак «-» («ні»).

**Текст опитувальника:**

1. Я легко роздратовуюсь, але швидко заспокоююсь.
2. У дискусіях я завжди прогну захватити ініціативу.
3. Мені найчастіше не віддають належне за мої справи.
4. Коли мене не попросять по-доброму, я не поступаюсь.
5. Я прагну робити усе, щоб запобігти напруженості у стосунках.
6. Коли по відношенню до мене ведуть себе несправедливо, то я про себе бажаю тому, хто мене образив, різноманітні негаразди і нещастя.
7. Я найчастіше злюся, коли мені заперечують.
8. Я думаю, що за моєю спиною про мене говорять щось погане.
9. Я значно більш дратівливий, ніж здається.
10. Думка, що падіння – найкращий захист, вірна.
11. Обставини практично завжди більш сприятливо складаються для інших, ніж для мене.
12. Коли мене не подобається встановлене правило, я прагну його не виконувати.
13. Я прагну знайти таке рішення проблемного питання, котре задовольнило би усіх.
14. Я вважаю, що добро ефективніше помсти.
15. Кожна людина має право на свою думку.
16. Я вірю в чесність намірів більшості людей.
17. Мене охоплює гнів, коли мене осміюють.
18. У суперечці я найчастіше перериваю співрозмовника, нав'язуючи йому мою точку зору.
19. Я найчастіше ображаюся на зауваження інших, навіть коли і розумію, що вини вірні.
20. Коли хтось вважає себе важливою персоною, я завжди роблю йому на перекір.
21. Я пропоную, як правило, середню позицію.
22. Я вважаю, що лозунг з мультфільму: «Зуб за зуб, хвоста за хвоста» є справедливим.
23. Коли я все обдумав, то я потребую порад інших.
24. З людьми, котрі зі мною люб'язніше, ніж я міг би очікувати, я тримаюся насторожено.
25. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю на це увагу.



26. Я вважаю нетактовним не давати висловлюватися у суперечці іншої сторони.
27. Мене ображає відсутність уваги з боку оточуючих.
28. Я не люблю піддаватися у грі навіть дітям.
29. У суперечці я прагну знайти те, що влаштовує обидві сторони.
30. Я поважаю людей, які не пам'ятають зла.
31. Ствердження «Розум – добре, а два краще» - вірне.
32. Ствердження «Не обдуриш – не проживеш» - теж вірне.
33. У мене ніколи не буває спалахів гніву.
34. Я можу уважно і до кінця вислуховувати аргументи того, хто суперечить мені.
35. Я завжди ображаюсь, якщо серед нагороджених за справу, в котрій я приймав участь, нема мене.
36. Якщо у черзі хтось робить спробу доказати, що він стоїть попереду мене, я йому не поступлюся.
37. Я прагну запобігати загостренню стосунків.
38. Найчастіше я уявляю ті покарання, котрі могли би вивалитися на тих, хто мене ображає.
39. Я не вважаю, що я більш дурний, ніж інші, тому їх думка для мене не указ.
40. Я осуджую недовірливих людей.
41. Я завжди спокійно реагую на критику, навіть коли вона здається мені несправедливою.
42. Я завжди впевнено відстоюю свою правоту.
43. Я не ображаюся на гумор друзів, навіть коли він злий.
44. Іноді я уявляю можливість взяти на себе відповідальність за рішення важливого для всіх питання.
45. Я прагну впевнити іншого прийти до компромісу.
46. Я вірю, що за зло потрібно відплачувати добром, і дію відповідності з цим.
47. Я найчастіше звертаюсь до колег, щоб узнати їх думку.
48. Коли мене хвалять, це означає, що цим людям від мене щось треба.
49. У конфліктній ситуації я добре володію собою.
50. Мої близькі найчастіше ображаються на мене за те, що у розмові з ними я їм «рота не даю відкрити».
51. Мене не чіпає, коли при схваленні спільної роботи не називають моє ім'я.
52. Коли я веду переговори зі старшими за посадою, я прагну йому не заперечувати.
53. У вирішенні будь-якої проблеми я оберу «золоту середину».
54. У мене негативне ставлення до мстивих людей.
55. Я не думаю, що керівник повинен рахуватися з думкою підлеглих, тому що відповідати за все йому.
56. Я найчастіше боюся підстав з боку інших людей.

57. Мене не ображає, коли люди штовхнуть мене на вулиці або в транспорті.

58. Коли я розмовляю з будь-ким, мене так і підіймає скоріше викласти свою думку.

59. Іноді я відчуваю, що життя веде себе зі мною несправедливо.

60. Я завжди прагну вийти з вагону раніше за інших.

61. Навряд чи можна знайти таке рішення, котре б усіх задовольнило.

62. Ніяка образа не повинна лишитися без покарання.

63. Я не люблю, коли інші лізуть до мене з порадами.

64. Я підозрюю, що багато хто підтримує зі мною знайомства із зажерливості.

65. Я не вмію стримуватися, коли мене несправедливо докоряють.

66. При грі в шахи або настільний теніс я більше люблю атакувати, ніж захищатися.

67. У мене викликають жаль надмірно образливі люди.

68. Для мене не має великого значення, яка саме точка зору у суперечці буде вірною – моя чи якась інша.

69. Компроміс не завжди є кращим варіантом вирішення суперечки.

70. Я не заспокоюся до тих пір, поки не помщуся тому, хто мене образив.

71. Я вважаю, що краще порадитися з іншими, ніж приймати рішення одному.

72. Я маю сумнів у щирості слів більшості людей.

73. Звичайно мене складно вивести з себе.

74. Коли я бачу недоліки інших людей, я не соромлюся їх критикувати.

75. Я не бачу нічого образливого в тому, що мені кажуть про недоліки.

76. Коли я був би на ринку продавцем, я не став би поступатися в ціні за свій товар.

77. Піти на компроміс – це означає показати свою слабкість.

78. Чи справедлива думка, якщо тебе вдарили по одній щоці, то треба підставити і іншу.

79. Я не відчуваю себе ображеним, коли думка іншого є більш вірною.

80. Я ніколи не підозрюю людей у нечесності.

### **Обробка результатів.**

Для зручності обробки відповідей доцільно, щоб досліджуванні свої відповіді заносили в карту опитування, що має наступний вигляд:

№	Так	Ні	№	Так	Ні	№	Так	Ні	№	Так	Ні
1			21			41			61		
2			22			42			62		
3			23			43			63		

4			24			44			64		
5			25			45			65		
6			26			46			66		
7			27			47			67		
8			28			48			68		
9			29			49			69		
10			30			50			70		
11			31			51			71		
12			32			52			72		
13			33			53			73		
14			34			54			74		
15			35			55			75		
16			36			56			76		
17			37			57			77		
18			38			58			78		
19			39			59			79		
20			40			60			80		

Відповіді на питання відповідають 8 шкалам. За кожне відповідь «так» або «ні» у відповідності з ключем до кожної шкали начисляється 1 бал. По кожній шкалі досліджуванні можуть отримати від 0 до 10 балів.

**Ключ до розшифровки відповідей:**

1. *Запальність* – відповіді «так» за позиціями 1,9,17,65 та відповіді «ні» за позиціями 25,33,41,49,57,73 є свідченням схильності суб'єкта до спалахів гніву.

2. *Наступальність* - відповіді «так» за позиціями 2,10,18,42,50,58,66,74 та відповіді «ні» за позиціями 26,34 є свідченням схильності до наступальності, напористості.

3. *Образливість* - відповіді «так» за позиціями 3,11,19,27,35,59 та відповіді «ні» за позиціями 43,51,67,75 – про схильність до образливості.

4. *Непоступливість* - відповіді «так» за позиціями 4,12,20,28,36,60,76 та відповіді «ні» за позиціями 44,52,68 – схильність до непоступливості.

5. *Компромісність* - відповіді «так» за позиціями 5, 13,21,29,37,45,53 та відповіді «ні» за позиціями 61,69,77 – про схильність до безкомпромісності.

6. *Мстивість* –відповіді «так» за позиціями 6,22,38,62,70 та відповіді «ні» за позиціями 14,30,46,54,78 – про схильність до мстивості.

7. *Нетерплячість до думок іншої людини* – відповіді «так» за позиціями 7,23,39,55,63 та відповіді «ні» за позиціями 15,31,47,71,79 – про схильність до нетерплячості до думки інших.

8. *Підозрілість* - відповіді «так» за позиціями 8,24,32,48,56,64,72 та відповіді «ні» за позиціями 16,40,80 – про схильність до підозрілості.

**Висновки:** сума балів за шкалами «наступальність», «непоступливість» дає сумарний показник *позитивної агресивності* суб'єкта.

Сума балів, що набрана за шкалами «нетерплячість до думки іншої людини», «мстивість», дає показник – *негативної агресивності* суб'єкта.

Сума балів за шкалами «безкомпромісність», «схильність до спалахів», «образливість» дає узагальнений показник *конфліктності*.

### **5. Діагностика конфліктних форм поведінки (за К. Томасом)**

К.Томас у своєму підході до вивчення конфліктних явищ робив акцент на зміні традиційного ставлення до конфліктів. Він пропонує не запобігати (елімінувати) конфліктів, а керувати ними.

Для описання типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях К. Томас використовує двомірну модель регулювання конфліктів, в основу якої покладено кооперацію, що пов'язана з увагою людини до інтересів інших. Він виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

1) Змагання (конкуренція) – намагання задовольнити свої інтереси на шкоду іншому. Прагнення наполягти на своєму шляху відкритої боротьби за свої інтереси, прийняття жорсткої позиції непримиримого антагонізму в випадку відсічі. Використання влади, примусу, тиску, використання залежності партнера. Тенденція сприймати ситуацію як питання перемоги або поразки.

2) Пристосування – принесення в жертву власних інтересів на користь іншому. Прагнення зберегти чи налагодити сприятливі відносини, забезпечити інтереси партнера шляхом зняття розбіжностей. Готовність поступитись, нехтуючи власними інтересами, ухилитись від обговорення спірних питань, згодитися з вимогами, претензіями. Прагнення підтримати партнера, щоб не торкатися його почуттів шляхом підкреслення загальних інтересів, замовчування розбіжностей.

3) Компроміс – прагнення врегулювати розбіжності, поступаючись кому-небудь на користь іншого. Пошук середніх рішень, коли ніхто багато не витрачає, але й багато не виграє. Інтереси обох сторін повністю не розкриваються.

4) Уникнення (запобігання) – відсутність як прагнення до кооперації, так й тенденції до досягнення власних цілей, прагнення не брати на себе відповідальність за прийняття рішення, не бачити розбіжностей, заперечувати конфлікт, думаючи, що він безпечний, прагнення вийти із ситуації не поступаючись, при цьому не наполягаючи на своєму, утримуючись від дискусій.

5) Співробітництво – коли учасники конфліктної ситуації приходять до альтернативи, яка повністю задовольняє інтереси обох сторін. Спільний та щирий аналіз розбіжностей по ходу прийняття рішення. Ініціатива, відповідальність та виконання розподіляються за взаємною згодою.

За методикою К. Томаса кожний з п'яти можливих варіантів ставлення до конфліктних ситуацій описується 12 судженнями про поведінку індивіда в

певних ситуаціях.

Кількість балів, які отримав учень за кожною шкалою (таблиця 5), дає уяву про вираження у нього тенденцій до відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

### ***Тестовий матеріал***

1. А) Іноді я даю можливість іншим взяти на тебе відповідальність за вирішення суперечливого питання.

Б) Я намагаюся частіше підкреслювати спільне в наших з опонентом поглядах, ніж зупинятися на суперечливих моментах.

2. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Я намагаюся враховувати всі інтереси: як свої, так і опонента.

3. А) Як правило, я твердо відстоюю своє.

Б) Я стараюся заспокоїти іншого і, головне, – зберегти добрі стосунки.

4. А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Іноді я поступаюся своїми власними інтересам заради задоволення інтересів опонента.

5. А) У процесі прийняття рішення я завжди намагаюся знайти підтримку з боку опонента.

Б) Я стараюся так зробити, щоб запобігти загостренню стосунків.

6. А) Я завжди прагну запобігти неприємностям для себе.

Б) Я завжди намагаюся домогтися свого.

7. А) Як правило, я відкладаю вирішення важкого питання для того, щоб мати час все обміркувати.

Б) Я не боюся поступитися одними вигодами для отримання інших.

8. А. Як правило, я наполягаю на своєму.

Б. Я намагаюся відкрито обговорити з опонентом всі болючі для нас проблеми і питання.

9. А. Думаю, що не варто хвилюватися з приводу виникнення різниці в позиціях з опонентом.

Б. Я роблю зусилля, щоб повернути справу на свій лад.

10. А. Я твердо прагну домогтися свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Перш за все я намагаюся зрозуміти, в чому суть проблеми.

Б. Я намагаюся заспокоїти опонента і зберегти з ним добрі стосунки.

12. А. Іноді я ухиляюся від позиції, яка веде до конфронтації.

Б. Я готовий поступитися опоненту, якщо він також поступиться своїми інтересами.

13. А. Я пропоную варіант „ні вам - ні нам” (середню позицію).

Б. Як правило, я примушую опонента прийняти мої умови.

14. А. Я викладаю опоненту свою точку зору і цікавлюся його ідеями,

Б. Я намагаюся продемонструвати логічність і доцільність моєї пропозиції.

15. А. Я можу заспокоїти почуття іншого і зберегти з ним рівні стосунки.

Б. Я роблю все можливе для запобігання конфлікту.

- 16. А.** Я намагаюся зберегти почуття іншої людини.  
**Б.** Я намагаюся переконати іншого у вигідності прийняття моїх умов.
- 17. А.** Як правило, я наполягаю на своєму.  
**Б.** Я намагаюся зробити все можливе для запобігання загострення відносин.
- 18. А.** Я згодний дозволити опоненту мати власну думку, якщо йому буде від цього легше.  
**Б.** Я готовий поступитися опоненту, якщо він поступиться мені.
- 19. А.** Перш за все я намагаюся визначитися в суті всіх піднятих проблем і питань, що виникли.  
**Б.** Я прагну відкласти вирішення суперечливого питання з тим, щоб мати досить часу для його обміркування.
- 20. А.** Я одразу ж намагаюся вирішити наші з опонентом суперечності.  
**Б.** Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для себе і опонента.
- 21. А.** В ході переговорів я прагну врахувати побажання опонента.  
**Б.** Я схильний до прямого обговорення проблеми.
- 22. А.** Я намагаюся знайти позицію, яка лежить посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.  
**Б.** Я відстоюю свої бажання і наміри.
- 23. А.** Як правило, я зацікавлений у тому, щоб задовольнити інтереси кожного з нас.  
**Б.** Іноді я даю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення суперечливих питань.
- 24. А.** Прагну піти назустріч опоненту, якщо його позиція занадто багато для нього значить.  
**Б.** Я намагаюся схилити опонента до компромісу.
- 25. А.** Я намагаюся продемонструвати іншому логіку і перевагу моїх поглядів.  
**Б.** В ході переговорів я намагаюся бути уважним до поглядів іншого.
- 26. А.** Я пропоную середню позицію.  
**Б.** Я майже завжди занепокоєний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
- 27. А.** Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечку.  
**Б.** Якщо це може зробити іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
- 28. А.** Як правило, я постійно прагну домогтися свого.  
**Б.** Щоб налагодити справу, я звичайно прагну підтримки свого опонента.
- 29. А.** Я пропоную середню позицію.  
**Б.** Думаю, не завжди треба хвилюватися, коли виникають розбіжності у поглядах на справу.
- 30. А.** Я намагаюся не образити почуття іншої людини.  
**Б.** Я завжди займаю таку позицію у суперечці, щоб знайти вірне рішення разом з опонентом.

Таблиця 5

## Ключ до тесту К.Томаса

№ питання	Змагання	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Прийомування
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6		б		а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		
21		б		а	
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а				б
26		б			а
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30		б			а

### 6. Діагностика комунікативних здібностей.

Комунікативні здібності визначаються як вміння легко й швидко налагоджувати контакти з людьми, прагнення до розширення сфери спілкування та задоволення від участі у колективній взаємодії.

В запропонованому тесті (таблиця 6) на кожне питання необхідно дати одну з двох відповідей „так” або „ні”.

Підраховують суму співпадань з ключем та коефіцієнт комунікабельності. Він дорівнює дробу, де числитель – сума співпадань, помножена на 100%, а знаменник – 20.

Критерії для висновків:

- до 25% – низький рівень комунікабельності;
- 25%- 50% – середній рівень;
- 50% - 75% – достатній рівень;
- більше 75% – високий рівень.

Люди з високим рівнем комунікабельності прагнуть до підтримання та встановлення гарних відносин, вони сильно переживають при їх розриві. Люди з низьким рівнем комунікабельності – це замкнені люди, легко переносять самотність.

Таблиця 6

**Тест для визначення комунікативних здібностей учнів**

№ з/п	Питання	Так/Ні
1	У Вас багато друзів, спілкування з якими приносить Вам справжнє задоволення?	
2	У Вас зазвичай довго зберігається почуття образи, заподіяної ким-небудь з друзів?	
3	У Вас є прагнення до розширення кола свого спілкування?	
4	Це правильно, що зайняття улюбленою справою для Вас цікавіше за спілкування?	
5	Ви зазвичай легко встановлюєте контакт з людьми, які старше за Вас?	
6	Чи важко Вам було б увійти в новий колектив?	
7	З незнайомими людьми Ви зазвичай швидко встановлюєте контакти?	
8	Як Вам здається, в новому колективі Ви б швидко освоїлися і знайшли себе?	
9	Ви зазвичай легко йдете на випадкові бесіди?	
10	Вам часто хочеться побути на самоті?	
11	Вам подобається бути на очах, на людях?	
12	Ви відчуваєте зазвичай почуття незручності, коли доводиться звертатися до педагогів, дорослих?	
13	Ви любите колективні ігри?	
14	З попутниками Ви зазвичай легко знайомитесь?	
15	Ви могли б без зусиль розворушити будь-яку компанію?	



16	Це вірно, що Ви дуже обережні і вибагливі щодо кола свого спілкування?	
17	У Вас часто виникає відчуття злиття з глядачами у кінотеатрі або вболівальниками на стадіоні?	
18	Це вірно, що Ви можете і спасувати перед незнайомою аудиторією?	
19	З друзями сваритеся рідко?	
20	Ви любите домашніх тварин?	

**Ключ**

„Так”: 1, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 20

„Ні”: 2, 4, 6, 10, 12, 16, 18

### **7. Соціометричні методики. Соціологічний тест Дж. Морено**

Згуртованість виступає ключовим поняттям розробленої К. Левіном теорії групової динаміки. Згуртованість визначається їм як тотальне поле сил, що примушує членів групи залишатися в ній. Група тим міцніша, чим більше вона відповідає потребам людей в емоційно насичених міжособистісних зв'язках. У згуртованих групах створюється атмосфера уважного ставлення і взаємної підтримки, у її членів формується відчуття групової ідентичності. Згуртованість породжує також емоційну прихильність, ухвалення загальних завдань, забезпечує групі стабільність навіть в самих різних обставинах, сприяє виробленню загальних стандартів, які роблять групу стійкою не дивлячись на різне спрямування індивідуальних векторів розвитку.

Мета: продіагностувати емоційні зв'язки між членами групи і розв'язати такі завдання:

- визначити індекс згуртованості учнівського колективу;
- визначити індекс інтеграції учнівського колективу.

Процедура. За цією методикою можна зробити ментальний зріз з картини внутрішньокolleктивних взаємин для того, щоб мати можливість в подальшому їх переструктурувати, підвищити їхню згуртованість та ефективність діяльності.

Для проведення соціометрії потрібні бланки соціометричного опитування, список учнів та соціоматриця.

Здійснення процедури соціометрії відбувається в три етапи:

- 1) опитування за бланком соціометричного дослідження;
- 2) побудова таблиці виборів учнів – соціоматриці (таблиця 7);
- 3) визначення індексів згуртованості та інтеграції учнівського колективу.

#### **Бланк соціометричного опитування учнівського колективу**

Прізвище \_\_\_\_\_

Дайте відповіді на поставлені запитання, записавши під кожним із них по три прізвища учнів Вашої групи.

1. Хто з членів Вашого колективу вносить найбільший внесок у розвиток товариських стосунків, сприяючи його згуртуванню?

2. З ким з членів Вашого колективу Вам найбільш приємно спілкуватися в процесі роботи?

3. Хто з членів Вашого колективу найбільш підходить до Вас як партнер по виконанню роботи або доручень?

4. З ким з членів колективу Ви могли б поділитися своїми думками, планами, переживаннями?

5. До думки кого у Вашому колективі Ви завжди прислухаєтеся?

6. Хто з Вашого колективу більше за інших приймає до серця його інтереси і переживання, проблеми?

7. Хто з Вашого колективу з найбільшою енергією віддається роботі?

### Порядок розрахунку індексів

*Індекс згуртованості* учнівського колективу зростає зі збільшенням кількості позитивних виборів. Згуртованість колективу тим вище, чим ближче індекс згуртованості до одиниці. Цей індекс характеризує внутрішню емоційну атмосферу колективу. У результаті досліджень психологів встановлено зв'язок між високим значенням індексу згуртованості групи та ефективністю її діяльності.

*Індекс згуртованості групи ( $Z_{гр}$ )* розраховується за такою формулою:

$$Z_{гр} = \frac{B}{N},$$

де **В** – кількість взаємних позитивних виборів; **Н** – загальна кількість можливих виборів у колективі ( для даного приклада  $N = 28$ ,  $B = 11$ ,  $Z_{гр} = 11/28 = 0,39$ ).

Таблиця 7

### Список учнівського колективу із зазначенням кількості виборів (соціоматриця)

№ з/п	Прізвище учня (хто вибирає /кого вибирають)	1 Петренко	2 Щур	....	10 Юсупов	11 Яблонський
1	Петренко	X	5	....	3	1
2	Щур	1	X	....	1	3
3	.....	....	....	X	....	....
10	Юсупов	1	0	.....	X	2
11	Яблонський	4	2	.....	1	X
Кількість виборів		<b>6</b>	<b>7</b>	<b>....</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Кількість взаємовиборів		<b>3</b>	<b>2</b>	<b>.....</b>	<b>2</b>	<b>4</b>

Якщо  $Z_{\text{гр}} < 0,25$ , то це свідчить про низький рівень згуртованості учнівського колективу: наявність емоційних міжособистісних конфліктів, схованих несприятливих факторів у колективі.

При  $0,25 < Z_{\text{гр}} < 0,5$  спостерігається середній рівень згуртованості колективу.

При  $0,5 < Z_{\text{гр}} < 0,75$  рівень згуртованості учнівського колективу відповідає достатньому рівню.

Якщо  $Z_{\text{гр}} > 0,75$ , то це свідчить про високий рівень згуртованості колективу: позитивна емоційна атмосфера учнівського колективу, дух співробітництва та взаємодопомоги, доброзичливість та взаємоповага.

Іншою важливою характеристикою групи є *індекс інтеграції* ( $I_{\text{гр}}$ ), тобто здатність групи зберігати свою структуру як єдине ціле. Цей індекс виражається відношенням одиниці до кількості членів групи, які не отримали жодного вибору:

$$I_{\text{гр}} = \frac{1}{M}, \text{ де } M - \text{кількість учнів, які не отримали жодного вибору ( в}$$

нашому прикладі  $M = 0$ , тобто вважаємо  $I_{\text{гр}} = 1$ , що свідчить про високий рівень інтеграції).

Соціометрична методика може надати допомогу в упорядкуванні міжособистісних процесів у учнівському колективі, а також розкрити причини і попередити виникнення конфліктів у ньому. Вона також дозволяє провести порівняно точну та валідну діагностику динаміки міжособистісних взаємин в учнівському колективі.

## **8. Діагностика соціально-психологічного клімату учнівського колективу.**

Соціально-психологічний клімат колективу – це кількісна сторона міжособистісних взаємин, який сприяє або перешкоджає продуктивності спільної діяльності членів учнівського колективу та всебічному розвитку кожного учня; це соціально обумовлена, відносно постійна система відносин членів колективу до колективу як до цілого та до самих себе. Наявність здорового психологічного клімату в колективі є одним із найважливіших показників рівня його розвитку й результатом виховного процесу в навчальному закладі.

Дослідження проводиться за допомогою опитування всіх членів колективу („метод експертних оцінок”) за спеціальним списком експертних суджень, кожне з яких є своєрідним параметром соціально-психологічного клімату (таблиця 8). Максимальна кількість балів (65) відповідає здоровому (оптимальному) соціально-психологічному клімату, мінімальна (13) – нездоровому соціально-психологічному клімату. Отримавши відповіді всіх членів колективу, можна не тільки оцінити загальну характеристику клімату, але й спрогнозувати напрямки роботи ПТНЗ щодо оздоровлення соціально-психологічного клімату.

**Діагностика соціально-психологічного клімату учнівського колективу**

<b>Ознаки здорового психологічного клімату</b>	<b>5 4 3 2 1</b>	<b>Ознаки нездорового психологічного клімату</b>
1. Я рідко бачу на початку робочого дня похмурі і нудні обличчя своїх одногрупників		1. Більшість одногрупників приходить до професійного ліцею з буденним настроєм, не відчуваючи підйому і радості
2. Більшість з нас радіє, коли з'являється можливість поспілкуватися один з одним		2. Члени нашого колективу проявляють байдужість до спілкування один з іншим
3. Доброзичливість та довіра переважають в нашому спілкуванні		3. В нашому спілкуванні присутні нервозність, явна або прихована дратівливість
4. Успіх кожного з нас щиро радує усіх інших і майже ні у кого не викликає заздрості		4. Успіх майже будь-якого з нас може викликати хворобливу реакцію інших
5. У нашому колективі новий учень швидше за все зустріне доброзичливість і привітність		5. У нашому колективі новий учень ще довго почуватиме себе „чужаком”
6. У разі неприємностей ми не поспішаємо звинувачувати один одного, а намагаємося спокійно розібратися в їх причинах		6. У разі неприємностей у нас намагатимуться звалити провину один на одного або знайдуть „винного”
7. Коли поряд з нами наш груповий керівник, ми відчуваємо себе природно і захищено		7. У присутності групового керівника багато хто з нас відчуває себе скуто і напружено
8. У нас зазвичай прийнято ділитися своїми особистими радощами і турботами		8. Багато хто з нас свої проблеми та почуття „носить в собі”
9. Несподіваний виклик на занятті у більшості з нас не викликає негативних емоцій		9. Несподіваний виклик на занятті у багатьох з нас супроводжується негативними емоціями
10. Порушник дисципліни відповідає за свій вчинок не тільки перед груповим керівником, а й перед нами		10. Порушник дисципліни у нас відповідає лише перед груповим керівником
11. Більшість критичних зауважень ми висловлюємо один одному тактовно, виходячи з кращих побажань		11. У нас найчастіше критичні зауваження носять характер явних або прихованих випадів проти інших
12. Поява групового керівника у		12. Поява групового керівника

нас викликає приємне пожвавлення		у більшості з нас особливих захоплень не викликає
13. У нашій групі щирість та доброзичливість – це норма		13. До справжньої щирості та доброзичливості в нашому колективі ще далеко
<b>Всього балів</b>		

### **9. Рівень розвитку учнівського колективу.**

В методиці пропонується ряд тверджень (таблиця 9), які охоплюють різні сторони діяльності та взаємовідносин у первинній групі. Членам групи пропонується оцінити, в якій мірі кожне твердження характерне для даної групи.

Пропонується 4 варіанта відповідей:

- А. Дане твердження повністю відповідає ситуації в групі.
- Б. Дане твердження в цілому характерне для групи.
- В. Дане твердження лише в незначній мірі характерно для групи.
- Г. Дане твердження зовсім не відповідає групі.

Оцінювання загального стану взаємин в колективі проводиться за перевагою відповідей (1, 2, 3 або 4):

- 1) Перевага відповідей типу „1” – група досягла рівня розвинутого та стійкого колективу.
- 2) Тип „2” – середній рівень розвитку колективу.
- 3) Тип „3” – низький рівень розвитку колективу.
- 4) Тип „4” – група знаходиться на найнижчому рівні розвитку – „корпорація”.

Таблиця 9

### **Рівень розвитку учнівського колективу**

№	Твердження	А	Б	В	Г
		+	+	-	-
1.	У нашій групі головний критерій цінності людини – його ставлення до праці, до загальної справи, до однокласників				
2.	У нашій групі новий учень швидше за все не відчує себе „чужаком”, а зустріне доброзичливість і привітність				
3.	У нашій групі немає „цапів-відбувайлів” і „улюбленців”				
4.	Мої однокласники не пройдуть байдуже повз чийсь біду, для них не підходить вислів „моя хата з краю”				
5.	Дух безкорисливості і взаємодопомоги відрізняє нашу групу				
6.	Кожен з нас досить ініціативний, щоб у разі потреби узяти на себе відповідальність за якусь спільну справу				

7.	Для нас неприйнятний принцип „своя сорочка ближче до тіла”				
8.	Успіх кожного з нас щиро радує усіх і ні у кого не викликає заздрості				
9.	Більшість з нас заради загального успіху може поступитися особистою справою				
10.	Наша група зазвичай не чекає вказівок і сама проявляє ініціативу				
11.	У нашій групі кожен відчуває себе відповідальним за успіх колективу				
12.	Як правило, при вирішенні важливих питань ми завжди одностайні				
13.	Наша група є досить згуртованою та організованою				
14.	У разі невдач і поразок ми не поспішаємо звинувачувати один одного, а намагаємося спокійно розібратися в їх причинах				
15.	Коли з нами немає групового керівника, ми не втрачаємося і працюємо не менш ефективно, чим в його присутності				
16.	Коли до нас в групу приходить наш груповий керівник, усі бувають зазвичай ради				
17.	Стиль роботи з нашою групою з боку педагогів ПТНЗ рівний, доброзичливий				
18.	Для нас не характерно, щоб „під гарячу руку” від викладачів могло дістатися і правому, і винуватому				
19.	У нас не прийнято відсиджуватися або ховатися за спинами інших				
20.	У кожного з нас вистачило б сил, щоб спробувати зупинити інших від необдуманого кроку				
21.	У нас не промовчать, якщо побачать, що ти не правий				
22.	Після занять ми нерідко вільний час проводимо разом				
23.	У нас прийнято ділитися своїми радощами і турботами				
24.	Ми завжди відчуваємо себе єдиною дружною сім'єю				
25.	У нашій групі порушник дисципліни триматиме відповідь не лише перед груповим керівником, але й перед усією групою				
26.	У нашій групі фізична сила, зовнішня привабливість, володіння престижними речами не є причиною поваги і популярності				
27.	Наша згуртованість швидше за все не постраждає, якщо в групу прийдуть відразу декілька нових учнів				

### 10. Діагностика ціннісно-орієнтаційної єдності учнівського колективу.

Кожна окрема людина орієнтована на певну систему цінностей, тобто у кожного є своя ціннісна орієнтація. Сукупність індивідуальних ціннісних орієнтацій складає *ціннісно-орієнтаційну єдність колективу* ( $\Pi_{oe}$ ). Якщо колектив має  $\Pi_{oe}$ , яка виробляється в процесі спільної діяльності, то й міжособистісні взаємини членів учнівського колективу будуть упорядковані.

Таким чином  $\Pi_{oe}$  є однією з основних характеристик згуртованості учнівського колективу, яка фіксується ступенем збігів позицій й оцінок його членів по відношенню до цілей діяльності та цінностей, найбільш значущим для колективу в цілому. Показником  $\Pi_{oe}$  служить частота збігів позицій членів колективу по відношенню до певних об'єктів оцінювання (таблиця 10).

Таблиця 10

#### Діагностика ціннісно-орієнтаційної єдності учнівського колективу

№ з/п	Якість людини (об'єкт оцінювання)	Кількість виборів
1	Постійність	
2	Витримка	
3	Свобода та творчість в своїх діях	
4	Товариськість	
5	Старанність	
6	Мінливість	
7	Чутливість	
8	Знання своїх можливостей	
9	Дотримання колективних традицій	
10	Схильність до творчої уяви	
11	Висока самооцінка	
12	Здібності до навчання	
13	Ощадливість	
14	Організованість	
15	Хитрість	
16	Ініціативність	
17	Цілеспрямованість	
18	Наполегливість	
19	Уміння слухати співрозмовника	
20	Щирість	
21	Самостійність	
22	Ерудованість	
23	Прагнення до успіху	
24	Діловитість	

Висока ступінь  $\Pi_{oe}$  виступає важливим джерелом інтенсифікації міжособистісного спілкування та підвищення ефективності спільної

діяльності учнів.

Для оцінки рівня  $\Pi_{oe}$  служить запропонована Р.С. Вайсманом спеціальна методика. Сутність її полягає в тому, що членам колективу дається набір якостей особистості й кожен повинен обрати з нього п'ять таких, які він вважає найбільш цінними для успішної спільної діяльності. Рівень  $\Pi_{oe}$  (%) визначається за формулою:

$$\Pi_{oe} = \frac{n - m}{N} \cdot 100\% ,$$

де:

n - сума виборів п'яти найбільш поширених якостей;

m - сума виборів п'яти найменш поширених (обраних) якостей;

N - загальна кількість виборів.

Якщо усі члени групи виберуть однакові 5 якостей ( $n = N$ ,  $m = 0$ ), то  $\Pi_{oe}$  буде дорівнювати 100% - максимальний ступень розвитку групи з точки зору  $\Pi_{oe}$  – методики.

Низький рівень  $\Pi_{oe}$  є показником незбігання та несумісності думок й цінностей членів учнівського колективу, що показує наявність в ньому негараздів у сфері міжособистісних взаємин. Якщо покращень не відбувається, то є підстави вважати, що в колективі розвинулися негативні тенденції на рівні неформальних груп.

## АНКЕТА

для учнів професійного ліцею

1. Як часто ти виконуєш доручення в колективі?
  - А) постійно;
  - Б) інколи;
  - В) ніколи.
2. Чи хотів би ти виконувати доручення?
  - А) так;
  - Б) ні;
  - В) мені байдуже.
3. Хто, на твою думку, є найактивнішим у вашому колективі?
4. Чи хотів би ти бути лідером у групі?
  - А) так;
  - Б) ні;
  - В) мені байдуже.
3. Хто з товаришів гідний бути обраним в органи самоуправління?
4. Чи часто виникають у вашій групі конфлікти?
5. Як необхідно поводитись при спілкуванні з ровесниками, дорослими, щоб уникати конфліктів?
6. Які риси твого характеру заважають тобі у спілкуванні?
7. Чи намагаєшся ти усунути свої недоліки, які заважають тобі у спілкуванні?
8. Чи хотів би ти подолати свої недоліки, які заважають у спілкуванні?
9. Які якості, на твою думку, необхідні при спілкуванні?



10. Ти відносиш себе до людей, які знають норми та правила поведінки?
11. Чому на твою думку виникають конфлікти?
13. Чи завжди ти задоволений своєю поведінкою та результатом спілкування?  
Б) не завжди;  
В) інколи.
16. Чи хотів би ти змінити свою поведінку під час спілкування?

### **Анкета**

#### **для педагогічних працівників ПТНЗ**

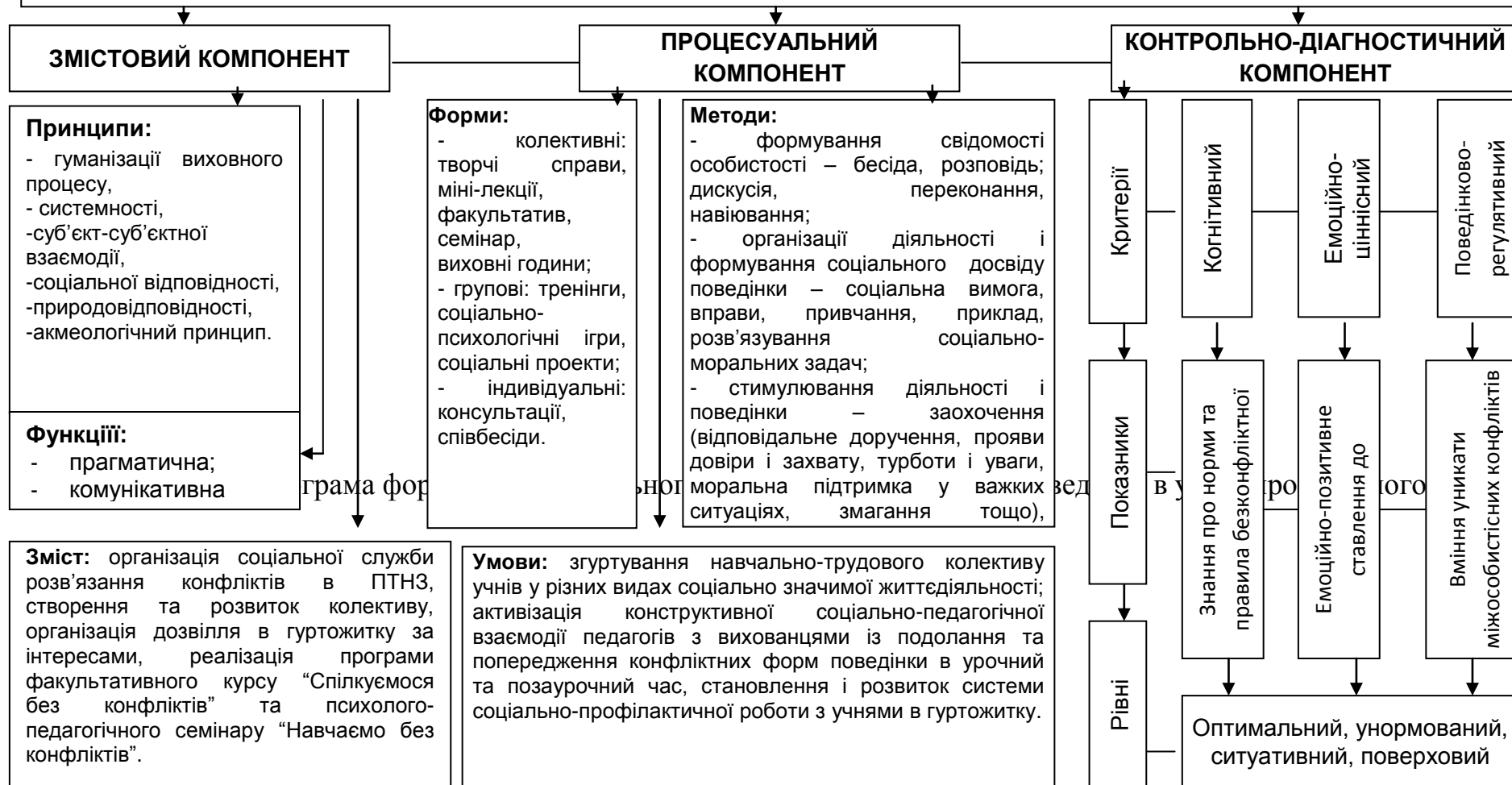
1. Що таке конфлікт і конфліктні форми поведінки?
2. Які, на Вашу думку причини виникнення конфліктів?
3. Де і коли найчастіше проявляються конфлікти в ПТНЗ?  
А в учнівському колективі;  
Б в системі взаємин «викладач-учень»;  
В у побуті, в гуртожитку.
4. Які види конфліктів найчастіше проявляються в учнів професійного ліцею?  
А конфлікт думок;  
Б конфлікт інтересів;  
В конфлікт цінностей;  
Г конфлікт зовнішньої поведінки.
5. Наскільки Ви готові до розв'язування конфліктів з учнями:  
А готовий;  
Б частково готовий;  
В не готовий.
6. Яка методична підтримка Вам необхідна?

## ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ

**Мета:** формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ.

**Завдання:**

- набуття учнями знань про норми та правила поведінки, які ґрунтуються на соціальних поняттях;
- оволодіння уміннями та навичками взаємодії з людьми, оточуючим світом в різних видах діяльності, які ґрунтуються на практичній готовності учнів до реалізації знань в соціальній практиці;
- підвищення рівня сформованості в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки.



## Додаток В

## Програма факультативу для учнів професійного ліцею “Спілкуємося без конфліктів”

### *Пояснювальна записка*

Для самореалізації в суспільному та професійному житті необхідно вміти ефективно спілкуватись, взаємодіяти без конфліктів. Це бажання пов'язано із формуванням соціального досвіду безконфліктної поведінки, яка є здатністю та готовністю особистості до розв'язання конфліктів конструктивним способом з людьми в різних обставинах й досягнення при цьому успіху.

*Мета програми тренінгу:* формування та розвиток соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ.

*Завдання програми тренінгу:*

- *Розширити та систематизувати знання щодо:* правил та норм поведінки, прийнятих у суспільстві; вербальних та невербальних засобів спілкування; шляхів уникнення й вирішення конфліктних ситуацій; особистісної культури взаємин; правил вирішення конфліктів; рефлексії власної поведінки.

- *Сформувати вміння (навички):* використовувати на практиці отримані знання про норми й правила культури поведінки, соціального досвіду безконфліктної поведінки; утримуватись від конфліктів та вирішувати їх конструктивно; адекватно оцінювати особистісні якості та вміння подолання конфліктних форм поведінки; вміти слухати, вести дискусію, висловлювати власні думки; контролювати себе у взаєминах; рефлексувати з приводу власної поведінки.

- *Розвинути установки до:* використання отриманих знань і вмінь у поведінці та спілкуванні; адекватної самооцінки; рефлексії; емпатії; самовдосконалення.

*Очікувані результати програми тренінгу:*

- *знання:* правил та норм культури поведінки, прийнятих у суспільстві; вербальних та невербальних засобів спілкування; шляхів уникнення й вирішення конфліктних ситуацій; особистісних якостей та вмінь подолання конфліктів; правил розв'язання конфліктів конструктивним способом; рефлексії власної поведінки.

- *вміння (навички):* використовувати в житті отримані знання щодо норм, правил культури взаємин; використовувати в поведінці та спілкуванні вербальні та невербальні засоби; утримуватись від конфліктів та вирішувати їх конструктивним чином; адекватно оцінювати особистісні якості та вміння культури взаємин; вміти слухати, вести дискусію та висловлювати власні думки; контролювати себе в спілкуванні; рефлексувати з приводу власної поведінки.

- *установки до:* використання отриманих знань і вмінь у житті; адекватної самооцінки; рефлексії; емпатії; самовдосконалення.

*Цільова аудиторія:* учнів професійно-технічних навчальних закладів.

*Процес навчання:*

○ *Методи, які використовуються під час тренінгу:* інтерактивна лекція, лекція-презентація, вправи “криголами”, інтерв'ю, незакінчене речення, робота в парах та трійках, робота в малих групах, моделюючі ситуації в рольових іграх, групові дискусії.

○ *Умови реалізації:* групи учнів по 15-20 осіб. Місце проведення – обладнана кімната; загальний час проведення програми тренінгу розраховано на 18 академічних годин. Структура занять – програма включає 9 тематичних занять, до яких входить 7–9 вправ. Структуру кожного заняття визначають: вправи на знайомство, пізнання один одного, створення атмосфери співробітництва, активності; змістові вправи; вправи для отримання зворотнього зв'язку.

○ *Правила проведення тренінгу:*

1. Активність (у груповій роботі всі беруть участь).  
2. Добровільність та відповідальність (у роботі беруть участь всі за власним бажанням, при цьому необхідно пам'ятати про роль кожного у прийнятті рішень).

3. Щирість, відвертість (кожний учасник має прагнути до встановлення довірливих стосунків у групі).

4. Рівноправність (у групі всі рівні).

5. “Тут і зараз” (обговорюються події, пов'язані безпосередньо із проведенням заняття та виконання вправ).

6. Конфіденційність (інформація, що обговорюється в групі і стосується особистісних переживань або вражень учасників, не розголошується поза її межами).

7. Конструктивний зворотній зв'язок (учасники оцінюють не особистість, а результат виконання вправ та проведення заняття тренінгу).

○ *Принципи побудови програми тренінгу:* логічність та взаємозв'язок між окремими етапами; відповідність змісту та процесу визначеній меті та завданням; адаптованість змісту до реальних потреб вихованців; зворотній зв'язок.

**Тематичний план**

№ п/п	Тема заняття	Зміст	Кіл-ть годин
1.	“Спілкування – це здорово!”	Привітання. Вступне слово ведучого. 1. “Інтерв'ю”. Знайомство 2. “Ухвалення правил”. Очікування учасників 3. “Плутанка” 4. Інтерактивна лекція 5. Визначення поняття “спілкування” 6. Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування (дискусія)	2
		7. “Чи вміємо ми спілкуватись”	

		8. “Чарівне слово” 9. Рефлексія	
2.	“Увага – це я!”	1. “Не хочу хвалитися, але я ...” 2. “На якій я сходинці” 3. “Самооцінка умінь та якостей, важливих для спілкування” 4. “Формула любові до себе” 5. “Схвалики” 6. “Намисто унікальності” 7. “До зустрічі!” 8. Рефлексія	2
3.	“Уважні слухачі”	1. “Світський раут” 2. “Уміння слухати”, Тест “Чи умієте ви слухати?” 3. “Спина до спини” 4. “Впевнені інтонації” 5. “Заборонена цифра” 6. “Чутки” 7. “Фраза по колу” 8. “Спасибі за увагу”. Рефлексія	2
4.	“Я+Ти=Ми”	1. “Знайомство” 2. “Збери квадрат” 3. “Малювання в парах” 4. Гра “Митниця” 5. “Друкарська машинка” 6. “Індіанець Джо” 7. “Усі–Ми” 8. “Спасибі за увагу”. Рефлексія	2
5.	“Перевтілюванки”	1. “Назви своє ім’я” 2. “Стати іншим” 3. “Перетворення” 4. “Пам’ятник почуттю” 5. “Комунікативний контроль” (тест) 6. Гра “Твістер” 7. “Колір емоцій” 8. Рефлексія. Закінчи речення	2
6.	“Зрозумій мене без слів”	1. “Привітання” 2. “Розуміння” 3. “Рюкзак” 4. “Розмова через скло” 5. “Поза” 6. “Дзеркало” 7. “Тарабарська мова” 8. “Найщиріше побажання”	2

		9. Рефлексія	
7.	“Доброзичливість. Відвертість та Довіра”	1. “Ласкаві слова” 2. “Приємно говорити” 3. Гра “Ярлики” 4. “Ввічливість” 5. “Комплімент” 6. “Чарівний магазин” 7. “Відверто кажучи” 8. Рефлексія	2
8.	“Миру – мир”	1. “Щоб говорити правду” 2. “Розтисни кулак” 3. “Чому люди сваряться?” (обговорення) 4. “Штовхалки” 5. “Впевнена/непевнена поведінка” 6. “Конфліктний ескалатор” 7. “Конфліктні ситуації” 8. “Поведінка у конфлікті” 9. “Поради конфліктній людині” 10. “Збери прислів'я” 11. Рефлексія. “Посмішка”	2
9.	“Контракт із самим собою”	1. “Усі, хто вміє...” 2. “Карусель” 3. “Чи навчився я спілкуватись?” 4. “Кодекс правил спілкування” 5. “Гарячий стілець” 6. “Валіза” 7. “Подарунок” 8. Рефлексія	2
Загальна кількість годин:			18

### Методичні поради до програми

#### *Правила активного слухання*

Люди чують  $\frac{1}{2}$  з того, що ти скажеш, вірять  $\frac{1}{2}$  з того, що почули, а розуміють  $\frac{1}{2}$  з того, чому повірили.

На думку фахівців, під час спілкування близько 50% інформації передається тілом (жестами тощо), 40% – тоном голосу і тільки близько 10% – словами. Це важливо пам'ятати під час спілкування, і тому особливу увагу звернути на перші два чинники. Нас сприймають зором, тому вельми важливо, як ми вдягнені. Вчителькам радять одягатись неофіційно, бажано у м'які, пухнасті речі. Це навіває дітям більш домашню, теплішу атмосферу, а не відчужену, “казенну”.

За “мову” тіла говорилося вище, тому зупинимось на тому, як оточуючі сприймають тон, тембр голосу. Тонем та тембром голосу можна

виявляти повагу, заспокоювати. Цьому сприяє стишений, низький, спокійний голос.

*Якщо ми хочемо показати людині, що ми її активно слухаємо, варто пам'ятати ще декілька правил:*

- Людину, котру ми слухаємо, **не можна перебивати**. Не тільки тому, що це нечемно. Але й тому, що ми зіб'ємо людину, і вона забуде, що важливе хотіла нам сказати. Або внаслідок такої нетактовності розірветься тоненька ниточка довіри, яка встановилась між вами. Тому наберіться терпіння вислухати думку людини до кінця, цілком можливо, що в самому кінці Ви дізнаєтесь щось нове про себе чи про справу або конфлікт.

- **Не потрібно змінювати тему розмови**. Можливо, вам чужі проблеми здаються надуманими і дрібними. Але для людини, особливо дитини, насправді її ситуація і проблема іноді заслоняють все інше. Якщо вам не байдужа людина, то краще сконцентруйтеся на бажанні зрозуміти точку зору людини, намагайтеся проникнутись її переживанням.

- **Негарно перейматись своїми думками** в момент розмови. Краще стежити за тим, щоб між вами відбувався діалог, в якому двоє спільно обговорюють одну тему, а не звучали б два паралельних монологи, в яких кожна чи кожен чекає павзи, щоб розпочати говорити про своє.

- Не вислухавши до кінця людину, **не варто розповідати** свій/ чужий **аналогічний випадок** чи про свій власний досвід.

- **Не критикуйте людину**. Ніхто не дав нам право судити людину, ставити їй клеймо: “Ти такий, ти така...” Не забудьмо про дуже важливий момент – деякі люди, через почуття неповноцінності від розуміння власної недосконалості, просто не в змозі утриматись від осуду оточуючих. Варто з'ясувати для себе природу такого відчуття. Бо перш ніж щось розпочати, треба вивчити, дізнатись, розпитати, бо ж як можна, не знаючи, радити і повчати? Можливо, не завжди потрібно поспішати на допомогу. Краще зачекати, поки людина заспокоїться.

- Коли ми не критикуємо людину, то це не значить, що ми не зважаємо на її негативні вчинки. Звичайно, потрібно висловити своє негативне ставлення до злочинних або негідних вчинків, зробити так, щоб людина відчула їхню недозволеність. Ми засудити можемо тільки вчинки, **АЛЕ НЕ ЛЮДИНУ, ЯКА ЇХ ВЧИНИЛА**. Бо людина повинна мати шанс на виправлення. Тому давайте оцінку проблемі, а не людині; критикуйте думку, а не особистість людини.

- Якщо до вас звернулася людина в кризі, то, уважно слухаючи, краще взагалі не обговорювати її вчинок, а надавати підтримку, розділяти з нею її переживання ( “Я розумію тебе. Тобі було дуже боляче, неприємно, страшно...”). Активне слухання повинне виключати повчальне і моралізаторське ставлення.

- **Не давайте оцінок** діям чи почуттям людини і **не будьте категоричні** у своїх висловлюваннях. Цим ми виступаємо в ролі людини, яка має право керувати і вирішувати долю і життя інших. Одначе ви не лікар,

щоб ставити діагноз. Насправді важливіше створити умови, щоб людина сама брала відповідальність за свої почуття і дії.

- **Не узагальнюйте конкретну проблему** людини (не говоріть людині: у всіх такі проблеми; всім зараз погано; не ти один/ одна...). Цим ми мінімізуємо почуття тих, з ким спілкуємося (а це дуже образливо), знижуємо їх самоповагу, штовхаємо до депресії.

- **Обговорюйте** не дії людини, а його/її **почуття**. Це дасть можливість людині зрозуміти свої почуття і що їх викликає.

- **Не давайте порад**, що повинні робити інші, а чого не повинні. Стосовно порад краще зупинитись детальніше.

• Ми різні, тому вибір і рішення кожної людини також індивідуальні. Дві людини, які зіштовхнулись з однією і тією ж проблемою, будуть вирішувати її кожна і кожен по-своєму і обоє будуть праві. Теж торкається і порад. Скільки людей, кажуть, стільки й порад. Зі своєї дзвіниці кожна порада гарна, але жити за нею потрібно певній людині, з певними можливостями і бажаннями. Немає підстав вважати, що саме Ви є найрозумніший чи найрозумніша і точно знаєте, що людині потрібно і як їй далі жити. Людина сама набагато краще знає, що їй/йому потрібно зробити у певному випадку. Але часто “ховається” від відповіді. Адже для цього можливо доведеться змінити своє життя чи кардинально змінити характер. І те і те складно. Тому прохаючи пораду, людина, фактично, на наші плечі перекладає відповідальність за своє життя, за свої вчинки. Вона сама уже не може нести відповідальність за ситуацію, тому просить поради (яку, можливо, і не прийме, але відповідальність уже буде знято і перекладено на інших). А це не потрібно вам і шкідливо для цієї людини. Є гарна думка, що ми приходимо у цей світ, щоб учитися. І якщо урок не буде вивчено (виконано), він ще і ще раз буде повторюватись. Тому даючи пораду, ми продукуємо тому чи тій, хто нас послухає, завтрашні проблеми чи закриваємо шлях до особистого зросту. Призначення поради в тому, щоб розкрити можливості людини, а не “направити на путь істинний”.

• Краще займатись разом спільним пошуком відповіді. Для цього:

- уважно вислуховуючи людину, ви може у її “сповіді” почути шлях виходу. Запропонуйте його людині;

- розкажіть їй про те, що інші люди чи ви робили у даному випадку. Оцініть всі плюси і мінуси кожного вибору шляху;

- разом, шляхом “мозкового штурму”, запропонуйте інші альтернативні шляхи виходу із проблеми. Оцініть кожен шлях. Допоможіть розробити конкретні кроки по втіленню плану, який врешті складе людина;

- підтримайте людину, допоможіть розібратися в своїх почуттях і висловити їх, допоможіть людині відчути себе хороброю і впевненою для прийняття самостійних рішень.

Правила правилами, але головне у спілкуванні - **любов**. Любов, величезна психологічна сила, здатна своєю дією преобразити людину. Несерйозно вважати, що можна зрозуміти людину тільки використовуючи



навички “активного слухання”. Розуміння як співчуття – ось істинний шлях до пізнання.

#### Контроль емоційної сфери

Серед звичок, які породжують конфлікти між людьми, особливо близькими – надмірна емоційність, агресивність, невміння вислухати інших, надмірна вимогливість, неувага до їхніх потреб і інтересів.

Мати деструктивний спосіб мислення – це вирішувати свої проблеми і конфлікти через насильство і агресію. Це означає працювати у напрямку самознищення, а не самовдосконалення. Якщо ви прагнете для себе миру і любові – то ваш шлях стелиться до свідомого контроль своїх негативних думок і вчинків.

Щоб створити новий тип стосунків з близькими людьми чи друзями, найперше потрібно забути про старі образи, повністю пробачити їм і почати все з початку. Варто поміняти саме нам! Слід навчитись контролювати власні емоції. Отримані знання допоможуть у різних життєвих ситуаціях і конфліктах приймати чіткі виважені рішення, стати зрілою особистістю.

Контроль над власними емоціями – шлях до виховання сильного характеру. Ми знайшли в собі сили боротись з негативними чи суперечливими емоціями – і наші вчинки та майбутнє будуть нам підвладні.

Хто навчиться володіти собою – вже стає особистістю, яка зможе стати лідером, взяти відповідальність за свої вчинки та поведінку оточуючих.

#### **Як керувати своїми почуттями під час спілкування**

(за книгою Джині Г.Скотт “Шляхи розв’язання конфліктів”)

#### **Коли необхідно погамувати своє роздратування**

- Роздратування “підгодовує” роздратування іншої людини.
- Емоційна напруга збільшується, не даючи результату.
- Твій гнів частково уже знайшов вихід.
- Необхідно разом подумати над рішенням для майбутнього, а не перемелювати минуле.

#### **Як погамувати своє роздратування**

- Наказати собі зупинитись.
- Використовувати свій вироблений індивідуальний спосіб самозаспокоєння.
- Запропонувати погасити роздратування обом для того, щоби можна було вирішити конфлікт.

#### **Коли необхідно мовчки вислухати людину, що охоплена гнівом чи страхом**

- Пов'язані з чимось емоції людини такі сильні, що їм потрібно дати вихід.
- Людина не хоче тебе слухати.
- Ворожість і підозрілість людини породжують роздратування, яке заважає спілкуванню.

#### **Як триматися себе з людиною, охопленою гнівом чи страхом**

- Спокійно вислухати все, що ця людина хоче сказати.
- Відповісти на всі її запитання.

- Навіть якщо негативні емоції опонента зростають, зберігати спокій і відповідати нейтральним тоном.
- Проявляти самовитримку, показати свою готовність вислухати і втішити.

### **Коли необхідно махнути рукою і відступити**

- Напруга роздратування і ворожості надто висока.
- Ти відчуваєш, що ситуація мучить тебе: ти думаєш тільки про це і відчуваєш дедалі більше роздратування і розчарування.
- Стосунки не варті емоційних витрат.
- Немає великої потреби зберігати стосунки.
- Немає реального способу вирішити проблему чи звільнитися від роздратування і зневіри.
- Ти хочеш іти далі.

### **Як махнути на все рукою і піти**

- Співставити переваги і втрати стосунків.
- Впевнити себе в тому, що необхідно списати втрати і залишити їх за спиною.
- Подумати про те, що у випадку припинення стосунків втрати будуть менші, ніж у випадку їх продовження.
- Дозволити собі махнути на все рукою і піти геть.
- Повторювати собі, що все скінчено і час рухатися далі.

## Додаток Г

## Програма психолого-педагогічного семінару для викладачів професійного ліцею “Навчаємо без конфліктів”

### *Пояснювальна записка*

Сьогодні з надзвичайною гостротою постала проблема пріоритету ціннісних орієнтацій у житті та державній освітній політиці. Тож дуже важливо, щоб морально-етична основа, яка закладається в закладах освіти, набула провідного значення, спиралася на розумне та моральне в душі людини та допомагала кожному вихованцеві визначитися щодо ціннісних орієнтирів у власному житті, життєдіяльності, спілкуванні з іншими, вирішення конфліктів конструктивним способом.

Успішність виховання, формування професійних якостей майбутнього кваліфікованого робітника великою мірою залежить від психолого-педагогічної підготовки викладачів та майстрів виробничого навчання, які повинні володіти високими особистісними і моральними якостями, ґрунтовними знаннями, педагогічними технологіями, а також володіти професійним досвідом соціально-педагогічної взаємодії у системі “педагог-учень”, аби уникнути конфліктів у своїй педагогічній діяльності.

Удосконалення професійної майстерності педагогічних працівників ПТНЗ в сфері взаємин з учнями має будуватися, перш за все, на принципах престижу педагогічної діяльності, розгляду процесу формування в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки у контексті сучасних вимог до виховання, системності і неперервності даного процесу, розвитку їх творчого потенціалу і педагогічної ініціативи, врахування життєвого і професійного досвіду, інтересів і психологічних особливостей усіх учасників виховного процесу, доцільного вибору форм і методів виховання.

Критерієм конструктивної соціально-педагогічної взаємодії педагога з учнями професійного ліцею є визнання особистісних пріоритетів учня; емоційна чутливість до сприйняття моральних цінностей педагогічної професії; емпатія; готовність до морального вибору; тактовність, волюва регуляція; дотримання педагогічної етики; уміння діяти у конфліктних ситуаціях.

**Мета семінару:** Розвиток професійних компетентностей педагогів для забезпечення конструктивної соціально-педагогічної взаємодії як чинника подолання конфліктів у навчально-виховному процесі.

### *Завдання курсу.*

- Систематизувати знання щодо:
  - Загальних основ конфліктології, пріоритетів сучасного виховання, вимог суспільства до виховання підростаючого покоління, норм педагогічної етики;
  - основних законів, принципів, правил педагогіки, психології, вікової специфіки та специфіки виховання учнів в професійно-технічних закладах освіти;
  - гуманістичних принципів виховання.

- *Сформувати вміння (навички):*
  - здійснювати аналіз взаємин з учнями;
  - визначати основні виховні потреби та стратегії щодо їх забезпечення;
  - визначати методи, форми та прийоми роботи з учнями ПТНЗ у формуванні в них соціального досвіду безконфліктної поведінки, етичної культури.
- *Розвинути установки до:*
  - створення позитивного, комфортного освітнього середовища на заняттях та в позаурочний час;
  - аналізу та рефлексії;
  - врахування індивідуальних особливостей кожного учня при взаєминах з ним.
  - використання сучасних виховних людинознавчих і культурологічних технологій в організації соціально-педагогічної взаємодії.

### ***Очікувані навчальні результати***

- *знання:*
  - загальних основ конфліктології, пріоритетів сучасного виховання, вимог суспільства до професійної підготовки кваліфікованих робітників, виховання в них загальної культури, норм педагогічної етики;
  - основних законів, принципів, правил педагогіки, психології, вікової специфіки та специфіки виховання учнів в ПТНЗ;
  - гуманістичних принципів виховання;
- *уміння:*
  - здійснювати аналіз взаємин з учнями та конфліктних ситуацій;
  - визначати основні шляхи та стратегії щодо їх подолання;
  - здійснювати конструктивну соціально-педагогічну взаємодію;
  - визначати методи, форми та прийоми роботи з учнями ПТНЗ у вихованні в них соціального досвіду безконфліктної поведінки;
- *установки до:*
  - створення позитивного, комфортного освітнього середовища у вихованні в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки;
  - аналізу та рефлексії;
  - врахування індивідуальних особливостей кожного учня при виникненні та розв'язанні конфлікту;
  - використання сучасних виховних людинознавчих і культурологічних технологій у забезпеченні конструктивної соціально-педагогічної взаємодії.

### **Навчальна стратегія семінару**

Реалізація завдань для досягнення результатів семінару здійснюється в очному форматі шляхом:

- розгляду навчального матеріалу на міні-лекціях;
- участі слухачів у розв'язанні педагогічних задач, рольових іграх, тренінгах;
- представлення власного педагогічного досвіду конструктивного

вирішення конфліктів з учнями;

- виконання практичних завдань, спрямованих на набуття слухачами вмінь і навичок конструктивної соціально-педагогічної взаємодії;
- самостійного вивчення слухачами матеріалу на основі розробленого для курсу комплексу навчально-методичних матеріалів.

#### ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН СЕМІНАРУ

Вид навчальної діяльності	Тема	Час
Вступ до семінару		
Організаційна частина	1.Презентація семінару, правила взаємодії. Ознайомлення з контингентом учнів ПТНЗ.	Заняття № 1, 0,5 години
Тема 1. Професійно-педагогічна спрямованість особистості педагога на подолання конфліктів з учнями.		
Лекція	2. Теоретико-методологічні засади гуманізації відносин у сучасному закладі освіти.	Заняття № 2, 1 години
Семінарське заняття	3.Імідж педагога. Етична культура викладача ПТНЗ. Розв’язування педагогічних задач.	Заняття № 3, 2 години
Тема 2. Роль і завдання ПТНЗ у формуванні в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки.		
Лекція	4. Сутність та методика налагодження діалогічних відносин між учасниками виховного процесу.	Заняття № 4, 1 година
Практична робота	5.Методика соціально-педагогічного тренінгу. Чотири етапи послідовної зміни моделі поведінки учнів	Заняття № 5, 0,5 години
Семінарське заняття	6.Конструктивна соціально-педагогічна взаємодія: сутність, шляхи забезпечення.	Заняття № 6, 1 година
Лекція	7. Гуманістична етика як основа конструктивної соціально-педагогічної взаємодії.	Заняття № 7, 1 година

Практична робота	8.Розв'язування педагогічних задач, спрямованих на подолання конфліктів з учнями.	Заняття № 8, 1 година
Тема 3. Методика вивчення, аналізу та розв'язування конфліктів в освітньому середовищі ПТНЗ		
Лекція	9. Конфлікт у системі „учень – викладач”, „учень – учень”, „викладач – батьки”. Шляхи запобігання конфліктів.	Заняття №9, 1 година
Практичне заняття	10.Методика інтерактивних форм вирішення конфліктів: презентація, „мозковий штурм”, дискусія в групі, дебати, психодрама, рольова гра, творча справа (ділова гра).	Заняття №10 1 година
Тренінг	11.Етика взаємодії педагогів та учнів.	Заняття № 11, 1 година
Лекція	11. Компетентність особистості у сфері конфліктології. Причини виникнення, види і типи конфліктів; стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, шляхи перетворення деструктивних конфліктів у конструктивні.	Заняття 12 1 година
Практичне заняття	12. Майстер-клас „Балінтовська група” (опанування методом групового аналізу і пошуку варіантів вирішення конфліктів).	Заняття 13 1 година

### ПРОГРАМА СЕМІНАРУ

**ТЕМА 1.** Професійно-педагогічна спрямованість особистості педагога на подолання конфліктів з учнями.

- Вихованці ПТНЗ: загальна характеристика контингенту.
- Теоретико-методологічні засади гуманізації відносин у сучасному закладі освіти.
- Імідж педагога. Етична культура викладача ПТНЗ.

**ТЕМА 2.** Роль і завдання ПТНЗ у формуванні в учнів соціального досвіду безконфліктної поведінки.

- Сутність та методика налагодження діалогічних відносин між усіма учасниками виховного процесу.
- Конструктивна соціально-педагогічна взаємодія: сутність, шляхи забезпечення.
- Гуманістична етика як основа конструктивної соціально-педагогічної взаємодії.

**ТЕМА 3.** Методика вивчення, аналізу та розв'язування конфліктів в освітньому середовищі ПТНЗ

- Конфлікт у системі „учень – викладач”, „учень – учень”, „викладач – батьки”. Шляхи запобігання конфліктів.
- Методика інтерактивних форм вирішення конфліктів: презентація, „мозковий штурм”, дискусія в групі, дебати, психодрама, рольова гра, творча справа (ділова гра).
- Етика взаємодії педагогів та учнів.
- Компетентність особистості у сфері конфліктології. Причини виникнення, види і типи конфліктів; стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, шляхи перетворення деструктивних конфліктів у конструктивні

#### **Рекомендована література:**

1. Алексеев Т.Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики : наук.-метод.посібник / Т.Ф. Алексеев. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 152 с.
2. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. – К. : Освіта, 1991. – 111 с.
3. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
4. Безпальча Р. Ф. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі / Р. Ф. Безпальча. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. – 96 с.
5. Боришевський М. Й. Взаємини в учнівському колективі і формування особистості / М. Й. Боришевський. – К. : Знання, 1974. – 47 с.
6. Васильев Н. Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н. Н. Васильев. – СПб. : Речь, 2002. – 174 с.
7. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
8. Киричук О.В. Проблемы педагогической взаимодействия / О.В. Киричук // Психологія. – Вип.37. – К., 1991. – С. 43-52.
9. Рыбаков М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбаков. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

### **Матеріали для проведення занять семінару**

#### **Загальні основи конфліктології**

#### **I. Динаміка розвитку конфлікту:**

- **передконфліктна ситуація** (виникають реальні суперечності, зароджується напруженість у стосунках, підвищується тривожність);

- **усвідомлення конфліктної ситуації** (виникає дратівливість, ворожість, неврівноваженість, агресія. На цій стадії може бути **прийняте** або **не прийняте** рішення про перехід конфлікту у наступну найгострішу стадію);

- **інцидент (конфліктна взаємодія)**: між учасниками конфлікту відбувається блокування досягнення мети іншою стороною, можуть виникати погрози, плітки, моральна образа і навіть фізичне насильство;

- **вирішення (або розв'язання) конфлікту** (ця стадія може і повинна початися, минаючи конфліктну взаємодію. На даному етапі відбувається усунення об'єктивних причин конфлікту шляхом колективного обговорення, переговорів, звернення до третьої особи (посередника). В особливо складних ситуаціях на цій стадії можливе роз'єднання ворогуючих сторін, а після виявлення причин конфлікту - накладання санкцій, вживання радикальних заходів;

- **післяконфліктна стадія** (наступає у випадку конструктивного розв'язання конфлікту; на цій стадії можливі глибокі переживання сторін (почуття провини, жалю, каяття тощо), корекція самооцінки і домагань, обговорення перспектив позитивної взаємодії сторін;

## **II. Стилi поведінки людини у конфліктній ситуації:**

- **конкуренція** (відкрита боротьба за свої інтереси, завзяте відстоювання своєї позиції за рахунок інших; стиль поведінки, коли у конфлікті максимально враховуються і задовольняються власні інтереси і мінімально – інтереси іншої сторони);

- **ухиляння**, або уникання (прагнення відійти від конфліктної ситуації, не вирішуючи її; іноді – відмова від власних інтересів; стиль поведінки, за якого мінімально враховуються як власні інтереси, так і інтереси протилежної сторони);

- **ристосування** (зміна своєї позиції, перебудова поведінки, загладжування суперечностей, жертвування власними інтересами на користь іншого; стиль поведінки, орієнтований на мінімальне врахування у конфлікті власних інтересів і максимальне забезпечення інтересів іншої сторони);

- **компроміс** (усвідомивши неефективність на даному етапі інших шляхів розв'язання конфлікту, сторони йдуть на часткові поступки, приймають тимчасове рішення; стиль поведінки, коли за умови часткової власної поразки, а також часткової поразки протилежної сторони забезпечується часткове вирішення конфлікту);

- **співпраця** (спільне вироблення рішення, що задовольняє інтереси всіх сторін, іде на користь справи; стиль поведінки, за якої у результаті позитивної взаємодії сторін розв'язується конфлікт з хорошими результатами для обох сторін).

**Алгоритм проведення тренінгу подолання негативних  
учительських стереотипів у контексті соціально-педагогічної взаємодії  
(за методом раціонального мислення, розробленим американським  
психологом Альбертом Еллісом)**



I. Ведучий зачитує педагогічну задачу, яка обумовлена існуючим у свідомості педагога негативним стереотипом.

II. Учасники, уявивши себе на місці такого вихователя, через роботу в групах послідовно осмислюють наступні моменти:

- Які почуття володіють педагогом та як він поводить себе у цій ситуації?

- Які думки, переконання засмучують, турбують, пригнічують, змушують відчувати себе винним та поводитись неадекватно обставинам?

- Як можна спростувати нерозумні думки, переконання?

- Якими розумними (раціональними) міркуваннями можна змінити нерозумні думки, переконання?

III. Після осмислення кожного питання представляється думка кожної групи. Таким чином формується колективний погляд на вирішення цієї проблеми.

Приклади педагогічних задач:

Між двома учнями професійного ліцею виникла спочатку суперечка, а потім – і бійка, причиною яких стало те, що один із учасників конфлікту розповідав непристойний анекдот про представників певного етносу. Інший учень відчув образу власної етнічної гідності і відреагував агресивно.

Груповий керівник цих учнів, дізнавшись про причину виникнення конфлікту відреагувала криком: „Краще б фізику повторили, ніж займатися дурницями!” – і сказала, що зв’яжеться з батьками.

### **Алгоритм проведення „Балінтовської групи”**

(базується на методі групового аналізу і пошуку варіантів вирішення проблем у процесі спілкування)

1. Розповідь одним з учасників групи конфліктної ситуації, неприємного випадку або невирішеної проблеми у сфері взаємин педагога з учнями.
2. З’ясування подробиць: кожний учасник групи по колу задає одне запитання тому, хто запропонував ситуацію.
3. Обмін думками: учасники відповідають на запитання: „У чому, на мій погляд, полягає проблема, яку необхідно розв’язати?”
4. Обмін почуттями, які виникли в учасників під час розгляду ситуації, метафорами (на що схожий цей випадок?).
5. Обмін можливими варіантами вирішення цієї проблеми (що я зробив би на місці учасника?).
6. Зворотній зв’язок з боку учасника, який розповів ситуацію (що корисного для себе я отримав під час аналізу?).
7. Заключна інтерпретація-аналіз ситуації ведучим групи як підсумок роботи групи.

### **Зразки педагогічних задач**

#### **Педагогічна задача 1**

Петро Трохимович довго розповідав учням про те, що згубно діє на людський організм тютюновий дим. Усі наведені факти доводили, що курити

шкідливо. Розповідаючи, викладач часто позирав на Миколу Писаренка. Петро Трохимович знав, що той курить.

- Щоб кинути курити, - говорив Петро Трохимович, - треба мати силу волі. Людина, яка не може перебороти погану, шкідливу звичку курити, - безвольна.

Після розмови Микола підійшов до викладача і сказав:

- От ви кажете, що курити – шкідливо. А чому ви самі курите? У вас є ж сила волі...

Щоб ви сказали учневі?

#### Педагогічна задача 2

Викладач увійшов в аудиторію. Розпочалося заняття. Чітко сформулював запитання. Для відповіді викликав учня. Проте високий учень не вважаючи за потрібне встати, недбало відповів:

- А я сьогодні відповідати не буду.
- Чому?
- Не хочу, та й настрою немає.

Група дружнім реготом реагує на цю зухвалість.

Викликає іншого, але і він в тон попередньому промовляє:

- Я до заняття не готовий.
- З якої причини?
- Не хотілося вчора займатися вашим матеріалознавством.

Називаються прізвища ще п'ятьох учнів, і всі вони відмовляються.

Укажіть варіанти розв'язання цієї ситуації. Чи варто в подібних випадках виставляти учням двійки?

#### Педагогічна задача 3

На перерві ви заходите до майстерні і помічаєте, що за верстатом хтось причаївся. Коли підійшли ближче, то побачили, що це два учні розпивають пляшку вина.

Ваша реакція в цій ситуації.

## **Матеріали Соціальної служби професійного ліцею з розв'язання конфліктів**

### **ПОЛОЖЕННЯ про Соціальну службу розв'язання конфліктів у професійно-технічному навчальному закладі**

#### **І. Загальні положення**

1.1. У Законі України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», Концепції реалізації державної політики у сфері профілактики правопорушень на період до 2015 року, Плані заходів Міністерства освіти, молоді та спорту щодо профілактики правопорушень серед дітей та учнівської молоді на період до 2015 року підкреслюється необхідність ужиття всіма навчальними закладами заходів, спрямованих на підвищення моральності в суспільстві, правової культури громадян, утвердження здорового способу життя, запобігання проявам екстремізму, расової та релігійної нетерпимості: впровадження нових педагогічних комунікацій між усіма учасниками навчально-виховного процесу та перетворення закладів освіти на зразок демократичного правового простору та позитивного мікроклімату.

Необхідність формування гуманних взаємин визначається тим, що людина, як соціальна істота, не може розвиватися поза суспільством, якому притаманні швидкий темп, ритм, чіткість – провідні критерії нашого часу. Впродовж свого життя людина має стати в міру гнучкою, витривалою, щоб зуміти вижити в цьому насиченому конфліктами світі. Конфлікти, як реальність сьогодення, займають значну частину нашого життя, а отже, потрібно якомога раніше здобути знання про закони конфліктної взаємодії, навчитися керувати конфліктом, зробити його конструктивним, набути соціального досвіду володіти своїми емоціями, які б перестали руйнувати наш внутрішній і зовнішній світ. Там, де є людина, завжди є конфлікти, тому що вони – постійні супутники буття і суспільного розвитку.

Таким чином, проблема конфлікту та його руйнуючих впливів є однією з актуальних проблем часу, а її вирішення потребує не тільки певних знань, а й бажання самих людей безконфліктно вирішити проблеми, а навчальні заклади, як провідні соціальні інститути, мають вирішити досить важливу місію – сформувати в учнів соціальний досвід безконфліктної поведінки, як основи людських взаємовідносин.

За даними Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України у системі професійно-технічної освіти з 874 тис. учнів, що отримують робітничу професію, більше 1/3 – з неповних, неблагополучних, малозабезпечених сімей або це сироти чи діти, що залишилися без батьківського піклування (протягом останніх п'яти років – це від 32 % до 38 %). Найбільша кількість соціально незахищених учнів виховуються в

неповній та малозабезпеченій сім'ях (відповідно 47,0 % та 27,7 % від загальної кількості учнів ПТНЗ). Починаючи з 2003 року, зростає відносна кількість учнів, яка належить до соціальної групи сиріт. Соціальний статус учнів позначається на їх харчуванні, структурі дозвілля, взаємовідносинах із однолітками, старшими за віком і у способі життя в цілому. Серед учнів професійно-технічних навчальних закладів більшість складають хлопці (61–62 %). Отже, об'єктивно педагогічна ситуація у цих навчальних закладах є досить конфліктогенною. Складний процес соціальної адаптації в умовах професійного ліцею, нові знайомства в гуртожитку, нові переживання й відсутність життєвого досвіду гуманних взаємин, поява специфічних інтересів – все це сприяє загостренню взаємостосунків у педагогічному процесі професійно-технічного навчального закладу. А це у свою чергу потребує посиленої уваги педагогічного колективу професійно-технічних навчальних закладів до формування особистості майбутнього кваліфікованого робітника як представника сучасного суспільства з високим рівнем професійної і загальної культури, конкурентоспроможного на ринку праці.

Досить часто в професійному ліцеї вихованці самі не в змозі залагодити між собою конфлікт і потребують допомоги нейтральної третьої особи. У зв'язку з цим на допомогу можуть прийти посередники у розв'язанні конфліктів. Ця методика ще називається “медіація”(від слова media – середина).

Медіація – це добровільний і конфіденційний процес, у якому нейтральна третя особа (медіатор) допомагає сторонам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення ситуації, що склалася. Особливою рисою медіації є те, що сторони спільно беруть на себе відповідальність за прийняття рішення та його виконання.

1.2. Соціальна служба розв'язання конфліктів у ПТНЗ (далі соціальна служба) – це команда спеціально підготовлених учнів професійного ліцею – посередників (медіаторів), які допомагають своїм одноліткам знайти взаємоприйнятний варіант вирішення конфлікту, сформувати у них навички вирішення конфліктів ненасильницьким шляхом.

Соціальна служба не є юридичною особою. Це структурний підрозділ ПТНЗ, що діє у відповідності до Закону України «Про професійно-технічну освіту», положення «Про професійно-технічний навчальний заклад», власного Положення. Це Положення є нормативним документом, що регламентує діяльність соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ.

1.3. Керівником Соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ, який організовує і координує її роботу, є, зазвичай, соціальний педагог або практичний психолог.

Керівник забезпечує виконання основних завдань Соціальної служби, організовує її поточну діяльність: планує роботу, організовує і проводить засідання ради та навчання медіаторів, здійснює контроль за діяльністю медіаторів, звітується про роботу.

## **II. Мета, завдання та принципи діяльності Соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ**

2.1. Перевагами Соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ за допомогою медіації є те, що учні мають багато переваг перед педагогами і досвідченими соціальними педагогами при вирішенні конфліктів, що виникають між однолітками.

По-перше, коли учні мають можливість допомагати вирішувати конфлікти між своїми однолітками, зменшується ризик виникнення непорозумінь між поколіннями; адже завжди існує проблема того, що старші нав'язуватимуть молодшим своє бачення та способи вирішення певних проблемних ситуацій. У свою чергу, учні-медіатори постійно спілкуються зі своїми ровесниками і знають, що може стати причиною конфлікту, що переживають сторони конфлікту. Крім того, атмосфера стосунків довіри та взаємного розуміння між представниками одного покоління встановлюється набагато швидше, ніж між представниками різних вікових груп.

По-друге, всі люди, залежно від вікових особливостей, мають різне бачення та підходи до вирішення конфліктів. У випадках, коли над розв'язанням конфлікту працюватимуть однолітки, до уваги братиметься думка кожного. На жаль, коли до вирішення проблемної ситуації підходять представники різних вікових когорт, частіше за все, старші нехтують думкою молодих, вважаючи, що їм бракує досвіду.

По-третє, ровесники більше довіряють одне одному, насамперед тому, що не відчують влади у своєму колі. Під час медіації контроль над ситуацією рівноцінно належить як сторонам конфлікту, так і медіатору. Вони працюють за принципом «рівний - рівному», який є дуже ефективним завдяки тому, що стосунки будуються як суб'єктно-суб'єктні.

По-четверте, ровесники в ролі медіаторів викликають у конфліктуючих сторін повагу та шанобливе ставлення. Спостерігаючи за врівноваженою та впевненою поведінкою медіаторів, сторони конфлікту налаштовуються на позитивне сприйняття ситуації та серйозного підходу до її вирішення.

По-п'яте, той факт, що учні у вирішенні конфліктної ситуації не стикаються з авторитетом дорослих, а отримують допомогу від ровесників налаштовує їх на прийняття таких послуг та надання згоди на співпрацю. Дуже позитивно сприймається той факт, що під час, здається, простої розмови зі своїми ровесниками конфлікт часто знаходить вирішення.

2.2. Метою діяльності Соціальної служби є надання допомоги учням професійно-технічних навчальних закладів знайти взаємоприйнятний варіант вирішення конфлікту, сформувані у них соціальний досвід розв'язання конфліктів конструктивним шляхом з допомогою посередників (медіаторів).

2.3. У відповідності з поставленою метою Соціальна служба вирішує наступні завдання:

- Забезпечує презентацію діяльності Соціальної служби.
- Організовує підбір медіаторів.

- Організовує навчання медіаторів.
- Готує до друку матеріали про діяльність Соціальної служби.
- Здійснює контроль за діяльністю медіаторів.
- Співпрацює з керівництвом ПТНЗ.

#### 2.4. Основні принципи медіації:

- добровільність - кожна з сторін добровільно приймає рішення щодо участі у переговорах і усвідомлює, що рішення може бути досягнуте тільки шляхом співробітництва; можливість добровільного припинення процесу на будь-якому етапі;

- розподіл відповідальності - сторони несуть відповідальність за прийняття рішення та його виконання, медіатор - за дотримання правил та принципів процедури;

- нейтральність, безпристрасність - під час процесу медіатор не займає позицію однієї з сторін, не оцінює їх, а в рівній мірі допомагає обом. Медіатор є нейтральним по відношенню до конфлікту (не «втягується» у суперечку) і, в той же час, щиро прагне допомогти сторонам знайти найкраще для обох рішення;

- конфіденційність - усе, що відбувається на медіації не розголошується ні медіатором, ні сторонами. За винятком ситуацій, коли сторони планують завдати шкоди собі чи комусь.

### **III. Організація діяльності Соціальної служби з розв'язання конфліктів у ПТНЗ**

3.1. Керівник Соціальної служби проводить відповідну попередню роботу, а саме:

- встановлює контакт з адміністрацією ПТНЗ та запевняє її у доцільності використання медіації однолітків для вирішення конфліктів;
- розповсюджує оціночні анкети серед викладачів навчального закладу;
- організує презентації про медіацію для учнів. Відбирає потенційних медіаторів серед учнів за допомогою анкетування в день проведення презентації;
- проводить інтерв'ю з учнями та відбирає їх числа учасників Тренінгу з підготовки медіаторів соціальної служби розв'язання конфліктів у професійному ліцеї;
- організовує проведення тренінгу на тему: «Базові навички медіатора Соціальної служби розв'язання конфліктів»;
- видає учням-медіаторам сертифікати, що засвідчують успішне проходження тренінгу.

#### 3.2. Планування та проведення інформаційної кампанії

Мета кампанії полягає в інформуванні учнів і педагогічних працівників про новий альтернативний метод вирішення конфліктів. Завдання – мотивування їх звертатися в Соціальну службу з розв'язання

конфліктів за допомогою.

Інформаційна кампанія повинна розпочатися одразу ж після проходження учнями-медіаторами тренінгу та створення служби. Саме від успішності інформаційної кампанії буде залежати подальша доля всієї служби.

### 3.3. Правила проведення медіації.

Вирішуючи конфлікт за допомогою медіації, сторони повинні налаштуватися на співробітництво, і це є головною задачею медіатора - спеціально підготовленого посередника у вирішенні конфліктів, який однаково підтримує обидві сторони та допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення. Медіатор не має права вирішувати конфлікт за учасників, натомість медіатор:

- допомагає, щоб кожен учасник висловив своє бачення ситуації;
- слідує, щоб усі учасники почули версію протилежних сторін;
- визначає, узагальнює і перераховує питання, щодо яких здійснюватимуться переговори;
- визначає спільні позиції та інтереси сторін.

Медіатор не вирішує, яка сторона права, яка винувата. Він не досліджує поведінку сторін в минулому, а пропонує знайти прийнятне рішення, беручи до уваги інтереси сторін та їх плани на майбутнє. За короткий час медіатор має налаштувати сторони на співробітництво, завоювати довіру та повагу з боку сторін. Щоб досягнути успіху він з самого початку повинен докласти максимум зусиль для усунення ворожості між сторонами.

3.4 Процедура проведення медіації. Процес медіації включає в себе кілька етапів. Спочатку медіатор повинен познайомити сторони з процесом медіації, його завданнями та правилами. Потім кожна зі сторін описує своє бачення ситуації, що склалася. Зі сказаного медіатор складає список питань, які потребують розв'язання. Сторони за допомогою медіатора знаходять можливі варіанти розв'язання суперечки, у кінці процесу сторони обговорюють варіанти вирішення конфлікту, обирають найбільш прийнятний та укладають угоду.

Медіація відбувається за певними вимогами. Вона базується на вивченні основних положень конфліктології і використовується для допомоги у вирішенні конфліктів між двома конфліктуючими сторонами. Тобто одна людина сідає посередині між двома конфліктуючими сторонами і допомагає їм залагодити свої стосунки і мирно вирішити спірні запитання.

## **IV. Права та обов'язки керівника та медіаторів Соціальної служби з розв'язання конфліктів**

### 4.1. Права та обов'язки керівника служби:

- організовує роботу служби, несе відповідальність за виконання покладених на службу завдань;

- проводить широку презентаційну діяльність;
  - залучає кваліфікованих тренерів до проведення тренінгів з медіаторами;
  - координує діяльність медіаторів у межах соціальної служби;
  - веде необхідну документацію.
- медіатора:
- бере участь у презентації, у роботі тренінгів;
  - координує свої дії у межах соціальної служби;
  - керується у своїй роботі провідними принципами медіації;
  - проводить на високому рівні медіації;
  - здійснює підготовку експрес-аналізів, проміжної звітності, інформації про роботу.

## **V. Документація Соціальної служби з розв'язання конфліктів**

Для ведення обліку справ та зручності моніторингу роботи соціальної служби необхідно розробити низку документів, обов'язкових для заповнення працівниками служби, представниками педагогічного колективу та сторонами конфлікту. Кожна медіаційна справа повинна міститися в окремому файлі в загальному журналі справ.

*Згода на участь у процедурі медіації.* Згода на участь у медіації зазвичай містить коротку інформацію про процедуру медіації, її основні принципи та правила поведінки під час медіації. Сторони конфлікту підписують цю форму на початку зустрічі, чим засвідчують свою згоду вирішувати конфлікт за допомогою медіації, дотримуючись її принципів і правил.

*Угода сторін.* Угода відображає домовленості сторін за результатами медіації. Вона готується у двох екземплярах: по одному для кожної сторони.

*Оціночна анкета.* Даний документ має на меті з'ясувати ставлення учасників конфлікту до досвіду участі в програмі медіації. Анкета використовується як певний вид зворотного зв'язку, її мета - оцінка роботи медіаторів і всієї служби.

*Звіт медіатора.* Дана форма звіту повинна містити всю важливу інформацію стосовно справи, а саме: хто направив сторони конфлікту на медіацію, хто виступав у ролі медіаторів, у чому полягала проблема, якого висновку було досягнуто тощо.

*Бланк самооцінки медіатора.* Дана форма допомагає медіаторам подумати та оцінити свою роботу під час проведення медіаційної сесії. Періодично (бажано кожні два тижні) медіатори в колі колег зачитують бланк самооцінки та отримують зворотній зв'язок. Це необхідно для об'єктивної оцінки виконаної роботи.



## **Інструкція для проведення презентації соціальної служби**

### **1. Вступ (10 хв.)**

Добрий день! Сьогодні ми хочемо ознайомити Вас з проектом, спрямованим на подолання конфліктних ситуацій у нашому професійному ліцеї.

Та перш за все давайте відрекомендуємося один одному. Для цього ми пропонуємо таку вправу: кожен по черзі називає своє ім'я і певну притаманну йому рису характеру. яка починається на ту ж літеру, що й ім'я. Ми почнемо...

### **2. Визначення правил спільної роботи (5 хв.)**

А тепер давайте визначимо основні правила нашої роботи.

I. Ми надаємо можливість висловитися всім охочим, тому не перебиваймо один одного.

II. Також просимо вас піднімати руку, якщо ви хочете висловитися.

III. І, будь-ласка, вимкніть мобільні телефони. Можливо Ви маєте ще якісь пропозиції?

### **3. Мета зустрічі (10 хв.)**

Власне, ми б хотіли розповісти про наш проект. Він називається Соціальна служба розв'язання конфліктів. Мета проекту: створення служби розв'язання конфліктів для ефективного вирішення конфліктних ситуацій, що виникають у професійному ліцеї. Основними завданнями нашої сьогоднішньої зустрічі є надати вичерпну інформацію про цей проект та запропонувати вам залучитися до роботи в ньому.

### **4. Ситуація для обговорення (10 хв.)**

Тепер, щоб усім було цікаво, уявімо ситуацію, яка, можливо, траплялася і у вашій групі. Ваше завдання - уважно слухати. Отже, історія двох однокласниць, Олі та Віки. Віка отримала у подарунок на День народження дуже цікаву і дорогу книгу, яку вона постійно носила з собою до школи. Оля була серед числа тих учнів, які дуже хотіли взяти у Віки книжку, щоб прочитати її. Крім того, Оля часто чула, як Віка на перерві розповідала в подробицях сюжет книги друзям. І ось одного дня Оля попросила у Віки книгу на деякий час, на що почула відповідь Віки, що вона не може дати книгу, бо сама її не прочитала. Оля зазначила, що чула, як Віка розповідала усім сюжет книги, тому обурилася жадібності дівчини і пішла. На наступний день Віка з'ясувала, що книга кудись пропала. Після довгих пошуків вона все-таки знайшла книгу в тому кабінеті, де проходило попереднє заняття. Книга була пом'ята і зіпсована. Віка пожалілася груповому керівникові і звинуватила в усьому Олю...

Чи виникали подібні ситуації у вашій групі? Яке, на вашу думку, вирішення даної історії? Що могли б зробити її учасники?

Насправді існує три підходи до вирішення конфліктів: керування силою, законом або інтересами. Давайте обговоримо переваги та недоліки кожного з підходів. Які можливі наслідки застосування того чи іншого підходу в даній ситуації?

То який з цих трьох підходів вам подобається найбільше? Дійсно,

найкращим з-поміж усіх інших вважається розв'язання конфліктів з урахуванням інтересів учасників. І саме до такого підходу належить той спосіб вирішення конфліктів, який ми сьогодні хочемо запропонувати вашій увазі. Він називається «медіація».

### **5. Перегляд фільму (20 хв.)**

Краще один раз побачити, ніж сто разів почути. Тому ми підготували фільм, в якому ви побачите, що ж таке медіація на **практиці...**

*/фільм/*

### **6. Обговорення переглянутого (15 хв.)**

Отже, ви побачили, як учні професійного ліцею мають змогу вирішувати свої конфлікти шляхом медіації. Які ваші враження від переглянутого матеріалу? Власне, що ж таке медіація?.. Медіація - це процес врегулювання конфліктів за допомогою участі нейтральної незацікавленої сторони - медіатора.

Медіатор - спеціально підготовлений посередник у вирішенні конфліктів, який однаково підтримує обидві сторони і допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення. Якими, на вашу думку, є особливості проведення успішної медіації? */перепарфразуючи відповіді учнів, записати їх на дошці, потім - звірити їх зі слайдом «Принципи медіації»/.*

### **7. Групова вправа на співробітництво (5 хв.)**

Зараз ми пропонуємо вам пограти у гру. Ви всі маєте розділитися на пари. Ваше завдання - першим покласти тильну сторону долоні партнера на стіл. Та пара, яка зможе протягом 30 секунд зробити це найбільшу кількість разів, виграє «M&M's».

*/гра/*

Питання до того, хто «переміг» партнера найбільшу кількість разів: як ти вважаєш, ти переміг сам, чи все-таки виграла ваша пара? Як вам вдалося виграти?

Ця вправа показала те, наскільки корисним є співробітництво обох сторін на шляху до розв'язання певної проблеми. Так само співробітництво є необхідною умовою для вирішення конфліктної ситуації, зокрема за допомогою медіації.

### **8. Презентація ідеї створення соціальної служби у ПТНЗ (10 хв.)**

На базі нашого навчального закладу ми прагнемо відкрити соціальну службу розв'язання конфліктів. Медіатори цього центру будуть відібрані з-поміж вас, а отже, проводити медіації у разі виникнення конфліктів у професійному ліцеї, зможете ви самі. Наше завдання полягає в тому, щоб навчити вас і організувати роботу служби. Така робота допоможе вам набутися цікавого й корисного досвіду. Кроки діяльності:

1. Відбір та підготовка учнів-медіаторів;
2. Створення соціальної служби професійного ліцею з розв'язання конфліктів:
  - Поширення інформації,
  - Проведення медіацій.
3. Підведення підсумків.

## 9. Анкетування учнів (10 хв.)

Зараз вам пропонується заповнити анкети. Питання до групи: чи всі погоджуються заповнити анкети? Ви маєте право не заповнювати анкету, якщо не згодні.

### Анкета для відбору потенційних медіаторів

1. Прізвище, ім'я, по-батькові
2. Мені \_\_\_\_\_ років, навчаюся в \_\_\_\_\_ групі.  
Майбутня спеціальність \_\_\_\_\_.
3. Уявіть ситуацію, що двоє ваших друзів посварилися. Якою буде ваша поведінка? (Оберіть один варіант)
  - Поговорю з кожним із них і запропоную їм поговорити один з одним.
  - Підтримаю того, хто, на мою думку, правий.
  - Буду спілкуватися з обома і робити вигляд, ніби нічого не сталося.
 Не втручатимусь у їхню сварку, нехай розбираються самі.
4. Чи брали/берете Ви участь у житті професійного ліцею поза навчальним процесом? Якщо так, то де саме (гурток, самоврядування, музичний гурт тощо) і які основні функції Ви там виконуєте?
  - Так. Де саме?
  - Ні, я не беру участь у житті ПТНЗ поза навчальним процесом.
5. Щойно Ви переглянули фільм про медіацію. Якими трьома найважливішими навичками, на вашу думку, повинен володіти медіатор-посередник?
  - \_\_\_\_\_
  - \_\_\_\_\_
  - \_\_\_\_\_
6. Як Ви вважаєте, чи могли б ви бути медіатором-посередником у конфліктній ситуації? (Оберіть один варіант)
  - Так.
  - Ні.
  - Не визначився.
7. Хто з вашої групи/паралелі має необхідні здібності й авторитет для того, щоб бути медіатором-посередником у конфліктній ситуації? (Напишіть прізвище, ім'я та групу)
  1. \_\_\_\_\_
  2. \_\_\_\_\_
  3. \_\_\_\_\_

Для ведення обліку справ та зручності моніторингу роботи соціальної служби з розв'язання конфліктів необхідно розробити низку документів, обов'язкових для заповнення працівниками служби, представниками педагогічного колективу та сторонами конфлікту. Кожна медіаційна справа повинна міститися в окремому файлі в загальному журналі справ.

### *Згода на участь у процедурі медіації*

Згода на участь у медіації зазвичай містить коротку інформацію про процедуру медіації, її основні принципи та правила поведінки під час медіації. Сторони конфлікту підписують цю форму на початку зустрічі, чим

засвідчують свою згоду вирішувати конфлікт за допомогою медіації, дотримуючись її принципів і правил.

### **Угода сторін**

Угода відображає домовленості сторін за результатами медіації. Вона готується у двох екземплярах: по одному для кожної сторони.

### **Оціночна анкета**

Даний документ має на меті з'ясувати ставлення учасників конфлікту до досвіду участі в програмі медіації. Анкета використовується як певний вид зворотного зв'язку, її мета - оцінка роботи медіаторів і всієї служби.

### **Форма звіту медіатора**

Дана форма повинна містити всю важливу інформацію стосовно справи, а саме: хто направив сторони конфлікту на медіацію, хто виступав у ролі медіаторів, у чому полягала проблема, якого висновку було досягнуто тощо.

### **Бланк самооцінки медіатора**

Дана форма допомагає медіаторам подумати та оцінити свою роботу під час проведення медіаційної сесії. Періодично (бажано кожні два тижні) медіатори в колі колег зачитують бланк самооцінки та отримують зворотній зв'язок. Це необхідно для об'єктивної оцінки виконаної роботи.

### **Бланк інтерв'ю для відбору потенційних медіаторів**

Ім'я інтерв'юера \_\_\_\_\_  
 Ім'я претендента \_\_\_\_\_  
 Контактні дані претендента: \_\_\_\_\_ група,  
 домашня адреса \_\_\_\_\_ ;  
 телефон \_\_\_\_\_ ; мобільний тел. \_\_\_\_\_ ;  
 E-mail \_\_\_\_\_  
 Дата проведення інтерв'ю \_\_\_\_\_

	Питання	Бали
1	Досвід участі ужитті професійного ліцею у позанавчальній роботі процесом	
	немає досвіду	0
	учнівське самоврядування	2
		1
		1
		1
2	Досвід волонтерської діяльності	
	немає досвіду	0
	є досвід	2
3	Час, який претендент може приділити навчанню (тренінгам) і проведенню медіації . _____ годин.	

	Відповідь обмежена, без деталізації. У претендента відсутня реальна зацікавленість у поєднанні навчання і проведення медіації у соціальній службі розв'язання конфліктів	0
	Відповідь містить певні подробиці розкладу занять і думки претендента щодо того, як медіація може у нього вписатися	2
	Відповідь деталізована. Свідчить про те, що претендент розглядав цю проблему з різних боків, серйозно її проаналізував і розуміє, як зможе поєднувати навчання і проведення медіації або реорганізувати свій графік із включенням до нього медіації	3
4	Зацікавленість у проведенні медіації у школі	
	Відсутність певної відповіді	0
	Зацікавлення новою сферою діяльності, відповідь типу "мені просто цікаво подивитись, що це таке"	1
	Отримання особистої вигоди: підвищення статусу в очах однолітків, заохочення від педагогів тощо	2
	Зацікавленість реалізацією своїх навичок, потенціалу, підвищенні свого інтелектуального рівня, самореалізації	3
	Громадська робота, бажання оволодіти навичками розв'язання конфліктів	4
	Гуманізм, віра в ефективність медіації як способу розв'язання конфліктів	5
5	Розуміння навичок і якостей, які необхідні медіатору для його діяльності (по 1 балу за відповіді, які є в принципі правильними, але не вказані нижче)	
	емпатія	2
	комунікативні навички	2
	нейтральність	2
	безоціночність	2
	уміння слухати	2
	навички аналітичної роботи	2
	повага до співрозмовника	2
	авторитетність і вміння переконувати	2
	толерантність	2
	доброзичливість	1
		1
		1

6	Наявність емпатії (оцінюється на основі характеристики, яку претендент дає стосовно можливих переживань учасників конфлікту, задача 1)	
	гнів	2
	сором	2
	ображена гідність	2
	бажання "справедливості"	2
	обурення	2
	розчарування в одногрупниках	1
6А	Також додаткові адекватні варіанти відповідей	
		1
		1
		1
		1
6Б	Наскільки легко і вільно претендент оперує поняттями, які характеризують переживання учасників конфлікту (від 1 до 5 балів)	
7	Неоцінне сприйняття (на основі відповіді на запитання "хто в цій ситуації правий?", задача 1)	
	Претендент однозначно дає відповідь на запитання	0
	Претендент намагається аналізувати ситуацію з різних боків, наводить аргументи на користь обох сторін	3
	Претендент приходить до висновку, що в даній ситуації важко визначити, хто був винен	5
8	Підхід до вирішення конфліктів (який стиль поведінки у конфліктній ситуації, яку ви запропонували змодельовати, продемонстрував претендент? Задача 2)	
	боротьба (суперництво)	1
	уникання конфлікту	2
	поступливість	2
	компромісне рішення	3
	співробітництво	4
9	Додаткові навички, які, на думку претендента, могли б бути корисними у створенні соціальної служби розв'язання конфліктів	
	малювання	2

	літературні навички	2
		2
		2
10	Оцініть продемонстровані претендентом комунікативні навички, від 0 (дуже погано) до 5 (дуже добре)	
11	Оцініть презентабельність і враження, яке справив на вас претендент як співбесідник, від 0 (дуже погано) до 5 (дуже Добре)	
<b>Загальна кількість набраних балів</b>		

### Вправи для тренінгу

#### **Вправа «Знайомство»**

Знайомство полягає в тому, щоб розділити учасників на пари і надати їм п'ять хвилин для знайомства один з одним, після чого їх задача полягатиме представленні свого партнера аудиторії. Для полегшення завдання доречно підготувати на фліп-чарті список питань, наприклад. «Як тебе звати?», «З якої ти групи?», «Чому ти вирішив стати медіатором?», «Твій невеличкий секрет, яким би ти хотів поділитися з усіма?» тощо.

#### **Вправа «Береги надій»**

Для даної вправи необхідно підготувати фліп-чарт, де зображено річку з двома берегами та підводними рифами у воді. На одному з берегів учасники прикріплюють стікери, на яких написані їх очікування від тренінгу, на місці рифів вони пишуть переживання або ті ситуації, з якими вони бояться стикнутися під час тренінгу.

#### **Вправа «Таємний друг»**

Тренери пишуть імена учасників на клаптиках паперу і складають їх у капелюха або пакет. Кожен з учасників витягає один папірець з іменем свого «таємного друга», якому він у свою чергу повинен робити приємні сюрпризи протягом усього тренінгу. Вправа спрямована на зближення учасників тренінгу та встановлення дружньої атмосфери. В кінці тренінгу учасники розказують, кому вони були «таємним другом» і дякують один одному за підтримку.

### **Вправа «Дружня пошта»**

Полягає в тому, що учасники отримують конверти, на яких пишуть свої імена і за допомогою скотчу прикріплюють їх на стіну. Тепер це їх особисті поштові скриньки. Кожен з учасників має обмінюватися з іншими невеличкими повідомленнями за допомогою такої скриньки. Останнього дня учасники не мають права перевіряти свої скриньки, натомість вони мають написати кожному листа «на пам'ять». Наприкінці занять тренер заклеює конверти і роздає їх учасникам - вони можуть їх відкрити вдома. Дана вправа спрямована на встановлення ближчих стосунків між учасниками.

### **Вправи «Дві сестри» та «Айсберг»**

Тренер розказує учасникам ситуацію «Дві подруги» та просить проаналізувати у чому полягає різниця між «позицією» та «інтересом».

#### *Ситуація*

*Дві подруги лежать на своїх ліжках у кімнаті гуртожитку, в якій обидві живуть, і сваряться через те, закрити чи підняти штори. Одна встає і закриває їх; інша встає та відкриває їх. Їх конфлікт здається нерозв'язним. Заходить сусідка з іншої кімнати і запитує, що відбувається. Одна подруга говорить, що яскраве сонячне світло заважає їй, так як вона намагається здрімати. Інша подруга говорить, що вона намагається читати книгу, і їй потрібне світло з вікна. Почувши це, сусідка підходить, вмикає лампу біля ліжка і закриває штору. Обидві подруги задоволені.*

	<i>Позиція</i>	<i>Інтерес</i>
<i>Подруга 1</i>	<i>Відкрити штори</i>	<i>Потрібне світло для читання</i>
<i>Подруга 2</i>	<i>Закрити штори</i>	<i>Хоче заснути, світло заважає</i>

На основі ситуації «Дві подруги» тренер пояснює різницю між «позицією» – те, на чому людина наполягає в конфліктній ситуації та «інтересом» – реальна потреба людини. Для наочності можна зобразити схему «Айсберг» та пояснити, за допомогою яких питань медіатор переходить від позицій до інтересів учасників конфлікту.



### СХЕМА "АЙСБЕРГ"

Позиції (вимоги, ЩО люди кажуть, що вони хочуть...)

Інтереси, потреби, відчуття (ЧОМУ люди хочуть, що вони кажуть...)

Ключ до успіху – переключити дискусію від позицій до потреб та інтересів. Запитати учасників ЧОМУ?

**Вправа «Визначення позицій та інтересів, принцип «Виграш – виграш»**

Тренер пропонує учасникам у 3-х групах проаналізувати конфліктну ситуацію, визначити позиції, інтереси сторін та описати рішення ситуації за принципом «Виграш – виграш»

*Ситуація*

Подруга Олі запрошує своїх друзів до себе в кімнату у гуртожиток, щоб подивитися фільм у ніч, коли святкується Хеловін. Фільм починається опівночі. Оля дуже хоче бути разом з друзями, але її батьки не хочуть, щоб вона так пізно виходила з дому. Вони бояться, що з нею щось трапиться.

	Позиція	Інтерес/Потреба
Оля		
Батьки		

*Можливе рішення «Виграш - виграш»:*

### **Вправа «Медіація однолітків»**

Для перегляду пропонується фільм «Прізвиська»

**Вправа «Порівняння медіації та інших підходів до вирішення конфліктів»**

Робота в двох підгрупах. Одна група отримує завдання змодельовати, як ситуація, показана у фільмі, могла б розвиватися, якби була застосована сила, інша – закон; змодельована ситуація порівнюється з показаною у фільмі. Тренер узагальнює напрацьований матеріал та презентує принципи медіації однолітків.

### **Вправа «Ми сьогодні»**

Вправа має на меті підведення підсумків дня. Учасникам пропонується обрати серед підготовлених виразів обличчя те, яке відповідає їх настрою на момент завершення робочого дня. Кожен закріплює малюнок на фліп-чарті. Дана вправа дає можливість учасникам оцінити успішність роботи, а тренерам – загальну атмосферу на тренінгу. Вправу бажано проводити після закінчення кожного робочого дня.

### **Вправа «Шпигунський звіт»**

Вправа проводиться з метою з'ясування важливих моментів минулого робочого дня. Тренер надає можливість кожному учаснику зазначити те, що йому найбільше запам'яталося або видалося найкориснішим минулого дня. Це дає змогу відновити в пам'яті пройдений матеріал.

### **Вправа «Коло розв'язання конфліктів»**

Мета цієї вправи - продемонструвати учасникам «коло» як спосіб розв'язання конфліктів, у яких задіяна значна кількість учасників; сформувати у учасників розуміння цінностей, на яких базується ефективна взаємодія (в команді, під час вирішення конфліктів тощо).

Тренер пропонує учасникам сісти в коло та інформує їх про такий спосіб розв'язання конфліктів як «коло». Після цього, користуючись «предметом, що розмовляє», тренер просить кожного учасника згадати найдорожчу для нього людину та назвати якість, за яку її цінують. На основі цього тренер складає список цінностей кола та просить учасників дотримуватися цих цінностей під час тренінгу та, зокрема, під час проведення кола.

Друге питання, на яке відповідають учасники: «Розкажіть про свій досвід перебування в команді? Яким був цей досвід? Які висновки ви для себе зробили?»

Після ритуалу закриття кола, тренер просить учасників поділитися своїми думками щодо даного методу, визначити ситуації, коли доречно застосовувати коло та назвати його переваги.

#### *Інформація про коло*

Дана форма роботи має назву «Community Circle» (коло співтовариства), а також відома, як «Peacemaking Circle» (коло примирення) або просто «Circle» (коло). Коло вирішення конфліктних ситуацій – це дуже ефективний підхід, який сприяє активізації громади у вирішенні певних проблем. Під час обговорення конфліктних ситуацій в колі кожен його член може виступити із власною точкою зору і бути почутим.

Процес кола примирення забезпечує зібрання людей, рівних для спілкування на тему певних складних питань та проблем, в атмосфері поваги та піклування про кожного учасника. Коло створює простір, в якому всі люди, незалежно від їх ролі можуть спілкуватися на-рівних та допомогти одне одному, не зважаючи на життєві труднощі.

Кола примирення побудовані на традиціях кіл, розповсюджених серед корінних народів Північної Америки, коли «предмет, що розмовляє» передається від одного учасника до іншого, регулюючи діалог між ними. Людина, яка тримає в руках «предмет, що розмовляє», володіє увагою усіх інших учасників кола. Використання «предмета, що розмовляє» сприяє повному вираженню емоцій, уважному вислуховуванню, аналізуванню відповіді, плавності процесу. Крім того, «предмет, що розмовляє», створює кращі можливості для людей, яким важко говорити у звичайній групі.

Для передачі слова в колі використовують так званий «предмет, що розмовляє», який допомагає полегшити дискусію всередині кола та має важливе значення для самих учасників. Працюючи в колі, учасники мають дотримуватися певних правил:

- «Предмет, що розмовляє» завжди рухається по колу за годинниковою стрілкою.
- Учасник отримує право говорити лише тоді, коли йому в руки потрапив «предмет, що розмовляє», або якщо він отримав особливий дозвіл

ведучого (ведучого кола).

- Коли «предмет, що розмовляє» потрапив до учасника в руки, а він/вона не має, що сказати, «предмет» передається далі по колу, а учасник має право зберігати мовчання.

- Жоден з учасників не має право висловитися та піти, поки коло не завершилося.

- «Предмет, що розмовляє» продовжує рухатися по колу до тих пір, поки є учасники, які бажають висловитися на тему дискусії; якщо такі є, то остаточне рішення з приводу конфлікту не може бути прийняте, поки всі не висловляться.

Коли учасник тримає в руках «предмет, що розмовляє», він повинен поважати ціль проведення кола та інших його учасників, виступаючи:

- «Від серця», чесно та відверто.
- З повагою до присутніх.
- Достатньо стисло і лаконічно, щоб кожен мав можливість висловитися.

- Дотримуючись теми питань, що обговорюються в колі. Переваги використання «предмета, що розмовляє» включають в себе:

- Більше можливостей для того, щоб почути зворотній зв'язок: оскільки учаснику доводиться чекати моменту, коли він/вона отримає право голосу, відбувається краще фокусування на предметі обговорення, а не висловлювання гарячкових тез на адресу інших учасників.

- Попередження суперечок «один на один», оскільки учасники не мають можливості відповідати, не дочекавшись черги;

- Розподіл відповідальності - за прийняття рішень та примирення - між усіма учасниками кола. Використання «предмету, що розмовляє» посилює принцип рівності в колі, надаючи рівні можливості як для участі, так і для особистого внеску в коло.

- Більше можливостей для «тихих» учасників бути почутими під час дискусії; «предмет, що розмовляє» дає їм достатньо часу, щоб висловитися і не змагатися за таку можливість з більш «говіркими» учасниками.

- Створення умов для досягнення спільної згоди: кожен буде почутий і всі питання озвучені, перед тим, як учасники кола приймуть певне рішення.

### ***Вправа «Пограбування магазину»***

Учасники отримують завдання ознайомитися з сюжетом, прочитавши історію уважно один раз. Після цього вони повинні розглянути твердження, пов'язані з сюжетом, та визначити, які твердження є правдою (П), які – неправдою (Н), або обрати «?», що означає невизначеність.

*Сюжет:*

*Після того, як підприємець виключив світло в магазині, з'явилася людина і почала вимагати гроші. Власник магазину відкрив касу, її вміст було вилучено, і невідомий швидко залишив магазин. Про цей факт терміново був повідомлений офіцер поліції.*

*Твердження:*

1	Людина з'явилася після того, як підприємець виключив світло у своєму магазині.	П	Н	
2	Грабіжник був чоловіком.	П	Н	
3	Як тільки людина з'явилась у магазині, вона не вимагала	П	Н	
4	Власник вигріб вміст каси і швидко пішов.	П	Н	
5	Хтось відкрив касу.	П	Н	
6	Після того, як незнайома людина почала вимагати гроші і вилучила вміст каси, вона швидко залишила магазин.	П	Н	
7	Незважаючи на те, що в касі були гроші, у сюжеті не вказано їхню кількість.	П	Н	
8	Грабіжник вимагав гроші у власника магазину..	П	Н	
9	У сюжеті викладено послідовність подій, у якій участь беруть тільки три людини: власник магазину, людина, яка вимагала гроші, і офіцер поліції.	П	Н	
10	Сюжет описує три наступні події: хтось вимагав гроші, касу було відкрито, людина швидко залишила магазин.	П	Н	

Насправді майже усі твердження можна піддати сумніву. Вправа спрямована на виявлення упереджень. Частіше за все упередження формуються шляхом своєрідної драбини за такою формулою: доступні дані – вибіркове сприйняття – умовивід – висновки – дії. Мета вправи – надати інформацію про те, як уникати упереджень, знаючи, з яких компонентів вони формуються.

### ***Вправа «Цікава історія»***

Учасники розбиваються на пари. Один із них розповідає цікаву історію, що з ним трапилася. Першу половину розповіді другий учасник слухає уважно, другу – не проявляючи інтересу до сюжету (про це заздалегідь просить тренер). Після завершення вправи учасникам пропонується мозковий штурм з метою виділення навичок, які корисні для уважного слухання і тих, що заважають зрозуміти всі деталі розповіді. Тренер записує на фліп-чарті зазначені учасниками навички активного слухання і додає ті навички, яких не було названо, та допомагає розтлумачити значення кожної.

#### ***Активне слухання***

##### ***1. Невербальна комунікація***

*(погляд, міміка, психологічний простір, жести, поза, темп мови, тон і тембр голосу).*

*Прості фрази, що підтверджують наявність контакту - "так-так", "звісно", "звичайно" і т.п., що ніби "говорять" співрозмовнику/співрозмовниці, що ми його/її слухаємо і розуміємо те, що він/вона говорить. Основна функція таких фраз – підтвердити контакт із співрозмовником/співрозмовницею; використовуючи їх поряд з*

невербальними реакціями, виразити увагу й інтерес до нього/неї. Такі реакції особливо корисні, коли співрозмовник/співрозмовниця почав/почала викладати свої думки і ще не виразив/виразила їх повністю.

## 2. Використання пауз (мовчання)

Використовується для:

- стимулювання сторони до прийняття відповідальності за результат,
- прояву поваги до сторони: дати час подумати і справитися з почуттями,
- (іноді) прояв тиску, щоб активізувати участь.

## 3. Іменування відчуттів

Твердження на зразок: "Звучить, наче ви були засмучені...(розгублені, розгнівані, залякані тощо)", дозволяє учаснику зрозуміти, яке саму емоцію він хоче виразити.

Метою цього прийому є встановлення взаємодії з учасниками диспуту. Ніщо так добре не сприяє довірі і взаємодії, як визнання і повага до почуттів людини. На додаток, ця навичка допоможе звільнитися від емоційних бар'єрів, що заважають успішності медіації.

### **Вправа «Я-твердження»**

Завдання тренерів – пояснити учасникам схему техніки «Я-твердження».

Формула «Я-твердження»:

Я почуваюся ...(почуття, переживання), коли ти ...(опис поведінки іншого), тому що... (вплив поведінки), ось чому я хочу/бажаю/хотіла б... (бажані зміни в поведінці іншого).

Після презентації схеми, учасники самостійно складають «Я-твердження» щодо запропонованих ситуацій. Коли учасники завершать, тренер просить бажаючих зачитати свої варіанти.

### *Ситуації*

1. Учасники суперечки постійно перебивають один одного. Тобі вже довелося кілька разів нагадувати їм про основні правила взаємодії під час медіації,

2. Ти чуєш дві різні версії того, що сталося від учасників суперечки.

3. Одна з учасниць суперечки дуже гнівається. Вона каже: «Все-одно вимені не повірите».

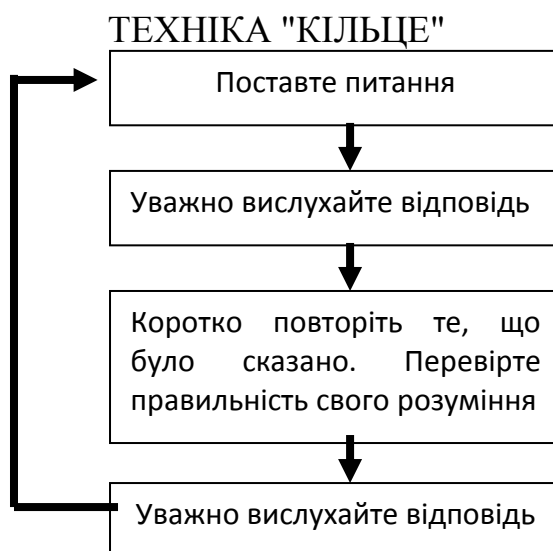
4. Протягом зустрічі майже всю посередницьку роботу взяла на себе твоя партнерка з медіації. Тобі прикро, що вона не дала тобі можливості проявити свої здібності.

### **Вправа «Вгадай емоцію»**

Кожен учасник отримує стікер з написаною емоцією. Його задача зобразити її, а група повинна, у свою чергу, відгадати, що це за емоція.

### **Вправа «Кільце»**

Техніка «Кільце» є основним інструментом медіатора та відображає всі навички активного слухання. Тренер пояснює учасникам схему «Кільце» та відповідає на питання.



### ***Вправа «Чотири квадрати»***

Це рефлексія учасників тренінгу на такі теми: Що відбувалося сьогодні? Що вдалося сьогодні зробити? Які труднощі виникали під час роботи? Що необхідно зробити далі? Відповіді на дані питання записуються на фліп-чарті у чотирьох квадратах так, щоб учасники змогли проаналізувати загальну картину рефлексії.

### ***Вправа «Крокодил»***

Гра полягає в тому, що учасники діляться на дві команди і, обираючи представника від опонентів, загадують йому певне слово, яке він, у свою чергу, повинен лише за допомогою невербальної мови (жестів, міміки, певних рухів) пояснювати представникам своєї команди, їхня задача - відгадати невідоме слово якомога швидше. Виграє та команда, яка вгадала більшу кількість слів.

### ***Вправа з м'якою іграшкою***

Тренер передає м'яку іграшку кожному учасникові по черзі. Завдання учасника від імені іграшки розповісти про свій настрій, оцінити за 10-ти бальною шкалою свою готовність працювати і висловити власні побажання стосовно робочого дня.

### ***Вправа «Портрет медіатора»***

Учасники діляться на дві групи і отримують від тренерів аркуші ватману і маркери. Завдання кожної групи - намалювати портрет ідеального медіатора. У роботі над образом бажано враховувати ті вміння та навички, яким володіє медіатор. Після завершення роботи кожна група презентує образ.

### ***Вправа «Трикутник успіху медіації»***

Ця вправа спрямована на з'ясування факторів, необхідних для успішного проведення медіації. Теоретичні матеріали до даної вправи містяться в матеріалі «Що треба знати, щоб проводити медіацію однолітків? Докладніше про процедуру медіації».

### ***Вправа «Вступне слово медіатора»***

Кожен учасник протягом 10 хвилин самостійно готує вступне слово медіатора, після цього учасники розбиваються на пари і зачитують свої напрацювання один одному. Далі тренер просить учасників назвати моменти/формулювання, які їм сподобалися у виступах своїх колег - тренер усе записує та складає список «Знахідок для вступного слова».

### ***Вправа «Схема процедури медіації»***

Тренери розігрують процедуру медіації. Учасники спостерігають та записують етапи процедури та питання, які ставив медіатор сторонам на кожному етапі. Після завершення демонстрації, тренер допомагає учасникам скласти схему послідовності етапів процедури медіації та питань, які доречно ставити на кожному етапі.

### ***Вправа «Вертушка»***

Ця вправа потребує завчасної підготовки. Тренери можуть попросити практичного психолога або запитати у учасників тренінгу про конфлікти, які є найбільш поширеними у їхньому професійному ліцеї. Після цього необхідно описати кожен конфлікт таким чином, щоб на одному аркуші був опис ситуації, на другому – інтереси однієї сторони конфлікту («Конфіденційна інформація учасника А.»), на третьому – інтереси іншої сторони («Конфіденційна інформація учасника Б.»).

Тренери ділять учасників на чотири групи і розходяться по різних приміщеннях, кожен з представниками однієї групи. Учасники отримують від тренера ситуацію для медіації їхнє – завдання розподілити ролі (2 сторони конфлікту, медіатор, спостерігач) та провести процедуру медіації. Тренер уважно стежить за діями медіатора та оцінює рівень його успішності та готовності до роботи у соціальній службі. Після того, як учасники провели медіацію, «сторони конфлікту», спостерігач та тренер дають конструктивний зворотній зв'язок медіатору (цю інформацію тренер нотує та передає координатору служби). Потім учасники переходять в інше приміщення, де на

них чекає нова медіаційна ситуація, але завдання учасників – помінятися ролями так, щоб інша особа спробувала себе в ролі медіатора. Таким чином учасники проходять усіх тренерів, і кожен має змогу побувати в ролі медіатора, допомогти іншим вирішити їх конфлікт. Дана вправа спрямована на оцінку рівня підготовки учасників тренінгу.

### ***Вправа «Моя гордість»***

Тренер пропонує кожному з учасників продовжити речення: «Я пишаюсь тим, що вчора я...». Вправа спрямована на огляд попереднього дня, виявлення сильних сторін учасників.

### ***Вправа «Етика медіатора»***

Вправа спрямована на обговорення етичних дилем, які можуть виникнути в роботі медіатора. Тренер запитує у учасників, що таке «етика»? Після цього тренер пропонує учасникам розглянути декілька проблемних ситуацій і вирішити, як поводитися згідно з принципами медіації. *Ситуації*

1. *До вас на медіацію майстер виробничого навчання привів хлопця, оскільки вважає, що це позитивно вплине на його поведінку. Хлопець не виказує великого бажання брати участь у процесі. Чи проводити медіацію? (Принцип «добровільність»)*

2. *Один із учасників медіації хоче написати про свій досвід в районну газету. Як реагувати медіатору, якщо йому стало відомо про такі наміри одного із учасників? (Принцип «конфіденційність»)*

3. *Ваш близький друг звернувся до вас із проханням провести медіацію. Ваші дії? (Принцип «нейтральності»)*

4. *Нещодавно ви були учасником конфлікту, який дуже схожий на той, який вам передав координатор на медіацію. Чи повинен медіатор вести такий процес? (Принцип «безпристрасності»).*

### ***Вправа «Колаж»***

Учасники отримують завдання за допомогою колажу зобразити те, як вони бачать соціальну службу свого ПТНЗ (назва, цінності, бачення клієнтів, себе тощо). Для створення колажу їм надаються журнали, кольоровий папір, маркери, ножиці, клей.

### ***Вправа «Труднощі роботи»***

Під час цієї вправи обговорюються можливі труднощі, які виникатимуть в роботі соціальної служби. Учасники діляться на дві групи і складають список труднощів та розмірковують над тим, чому такі проблеми можуть виникнути і яким шляхом їх можливо вирішити, після чого кожна група презентує виконану роботу.

### ***Вправа «Наступні кроки»***

Учасники за допомогою тренерів заповнюють таблицю, де зазначають, що необхідно зробити найближчим часом для успішної діяльності соціальної служби - напрацювання передають координатору.

### ***Вправа «Завершення тренінгу».***

Тренер пропонує повернутися до вправи «Береги надій» і надати можливість кожному учаснику виловитися стосовно того, чи справдилися його сподівання і чи траплялися на шляху підводні рифи (якщо так, то як він



їх оминав). Другим кроком є проведення заключного кола, де учасники підводять підсумки тренінгу та висловлюють власні очікування щодо роботи соціальної служби. Тренінг завершується врученням сертифікатів учасникам.